نموذج ترخيص

أنا الطالب : عدنان حسين سليم الحاج محمد أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أثر برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي في تحسين مهارات التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي المتفوقين

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليميـــة والجامعـــات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميـــع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: عدنان حسين سليم الحاج محمد

التوقيـــع: [signature]

التاريـــخ: ٥ / ١ / ٢٠١٥

أثر برنامج اثرائي قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابيّ لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين

إعداد

عدنان حسين سليم الحاج محمد

المشرف

الدكتور عبد الكريم سليم الحداد

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في

المناهج وطرق التدريس

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

كانون الأول /٢٠١٤م

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة **(أثر برنامج اثرائي قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتيّ التعبير الشفهيّ والكتابيّ لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين)**
وأجيزت بتاريخ 9/ 12 /2014م.

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
الدكتور عبد الكريم سليم الحداد **(مُشرفاً)** استاذ مناهج اللغة العربية المشارك	....
الأستاذ الدكتور أحمد حمد مقبل الخوالدة **(عضواً)** أستاذ مناهج اللغة انجليزية	....
الأستاذ الدكتور عدنان سليم العابد **(عضواً)** أستاذ مناهج الرياضيات	....
الأستاذ الدكتور أديب ذياب حمادنه **(عضواً)** أستاذ مناهج اللغة العربية– جامعة آل البيت	....

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك.. ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك..

ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك.. ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار.. إلى من علمني العطاء بدون انتظار.. إلى من أحمل أسمه بكل افتخاررحمك الله وأدخلك فسيح جنانه وستبقى كلماتك نجوماً أهتدي بها اليوم وفي الغد..

والدي العزيز

إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي

أمي الحبيبة رحمها الله

إلى من أرى التفاؤل بعينها.. والسعادة في ضحكتها

إلى سندي وسر وجودي

زوجتي الحبيبة

إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد..

إلى من بوجودهم أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها..

إلى من عرفت معهم معنى الحياة

أبنائي (يزيد، وقصي، وتالة، وديمة)

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى أخواتي وأخي الحبيب نزار الذي طالما كان لي عوناً وسنداً وتعجز الكلمات أن تفيه حقه من الثناء ..

إلى من علمونا حروفاً من ذهب، إلى من صاغوا لنا علمهم حروفاً ومن فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم والنجاح إلى أساتذتي الأكارم

إلى هذا الصرح العلمي الكبير

الجامعة الأردنية

الباحث

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي أسبغ علينا نعمه ظاهرة وباطنة، وبعث فينا محمداً –صلى الله عليه وسلم- هادياً وبشيراً. فلك الحمد يا ربِّ كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك.

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأستاذي القدير ومشرفي الفاضل الدكتور عبد الكريم الحداد لتفضله بالإشراف على هذه الأطروحة، ولما بذله معي من جهد وإرشاد، ولما منحني من علمه ووقته طوال إعداد هذه الأطروحة حتى بدت كما هي عليه، فله مني كل الشكر والتقدير والاحترام.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان للسادة أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور أحمد الخوالدة و الأستاذ الدكتور عدنان العابد و الأستاذ الدكتور أديب حمادنه الموقرين لما أبدوه من مقترحات قيمة على هذه الدِّراسة بغية تصويبها والارتقاء بها.

جزاكم الله عني كل خير وسدد على طريق الحق خطاكم

الباحث

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
ب	قرار لجنة المناقشة..
ج	الإهداء..
د	الشكر والتقدير...
هـ	قائمة المحتويات..
ز	قائمة الجداول...
ح	قائمة الملاحق...
ط	الملخص باللغة العربية..
1	الفصل الأول: مشكلة الدِّراسة وأهميتها:..
1	مقدمة:..
5	مشكلة الدِّراسة واسئلتها...
6	فرضيات الدِّراسة..
6	أهمية الدِّراسة:..
6	أهداف الدِّراسة :...
7	حدود الدِّراسة:..
7	التعريف بمصطلحات الدِّراسة..
9	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة....................................
9	أولاً: الإطار النظري...
40	ثانياً: الدراسات السابقة...
46	التعقيب على الدراسات السابقة..
48	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات...
48	منهج الدِّراسة:..
48	أفراد الدِّراسة:..
48	أداتا الدِّراسة:...
50	صدق الاختبار:...
51	ثبات الاختبار:...
53	إجراءات الدِّراسة: ....

تصميم الدِّراسة:	54
المعالجة الإحصائية:	54
الفصل الرابع: نتائج الدِّراسة...	55
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات...	66
أولا: مناقشة النتائج...	66
ثانياً: التوصيات..	70
المراجع..	71
الملاحق..	76
الملخص باللغة الانجليزية...	130

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
.1	تحليل التباين المشترك لمهارة وضوح الصّوت لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	55
.2	تحليل التباين المشترك لمهارة ارتباط الأفكار بعضها ببعض لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	56
.3	تحليل التباين المشترك لمهارة الطلاقة في الحديث لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	56
.4	تحليل التباين المشترك لمهارة الضبط النحوي والصرفي لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	57
.5	تحليل التباين المشترك لمهارة سلامة النطق لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	58
.6	تحليل التباين المشترك لمهارة التحدث بسرعة مناسبة لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	58
.7	تحليل التباين المشترك لمهارة الدقة اللغوية لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	59
.8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على اختبار التعبير الشفهي.	60
.9	تحليل التباين المشترك لمهارة التعبير الشفهي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر مجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدي.	61
.10	تحليل التباين المشترك لمهارة صحة الأفكار لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	61
.11	تحليل التباين المشترك لمهارة تسلسل الأفكار لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	62
.12	تحليل التباين المشترك لمهارة توظيف الأدلة والشواهد لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	63
.13	تحليل التباين المشترك لمهارة الضبط النحوي والصرفي لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	63
.14	تحليل التباين المشترك لمهارة استخدام علامات الترقيم لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي	64
.15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأفراد على اختبار التعبير الكتابي	64
.16	تحليل التباين المشترك مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر مجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدي	65

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
.1	البرنامج التعليمي	79
.2	استمارة تحكيم اختبار التعبير الشفهي	120
.3	استمارة تحكيم اختبار التعبير الكتابي	123
.4	قائمة بأسماء المحكمين	127
.5	كتاب تسهيل المهمة من الجامعة لوزارة التربية والتعليم	128

أثر برنامج اثرائي قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابيّ لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين

إعداد
عدنان حسين سليم الحاج محمد

المشرف
الدكتورعبد الكريم سليم الحداد

الملخص

هدفت الدِّراسة التعرف إلى أثر برنامج اثرائي قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابيّ لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين.

وقد جاءت الدِّراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين؟ويتفرع عن هذا السؤال السؤالان الفرعيان التاليان:

1- هل تختلف مهارة التعبير الشفهي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) ؟

2- هل تختلف مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) ؟

قام الباحث باختيار شعبتين من طالبات الصف العاشر في مدارس الملك عبد الله للتميز في الزرقاء بواقع (25) طالبة في المجموعة التجريبية و(25) طالبة في المجموعة الضابطة، بحيث تم تطبيق البرنامج الإثرائي على المجموعة التجريبية، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.وطبق الباحث البرنامج الإثرائي في اللغة العربية للصف العاشرعلى المجموعة التجريبية، وطبق اختباري التعبير الشفهي والتعبير الكتابي على المجموعتين التجريبية والضابطة.وقد توصلت الدِّراسة للآتي:

- وجود أثر للبرنامج الإثرائي في تحسين مهارات التعبير الشفهي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر ولصالح المجموعة التجريبية.

- وجود أثر للبرنامج الإثرائي في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر ولصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: برنامج اثرائي، نموذج رنزولي، مهارتي التعبير الشفهي والكتابيّ

الفصل الأول

مشكلة الدِّراسة وأهميتها

المقدمة:

تمثل التربية اليوم حاجة أساسية لإنسان هذا العصر، ووسيلة ضرورية لإشباع حاجاته المعرفية وغير المعرفية، والتي لا غنى عنها، لكي يعيش حياة إنسانية متكاملة؛ وتمثل التربية في الوقت ذاته عنصراً فعالاً في نمو المجتمعات الإنسانية، اجتماعياً، واقتصادياً وسياسياً، وتسهم في تحقيق حضارة المجتمع، وحسن استثمار ثرواته البشرية، وتوجيه سلوك أفراده، بما يحقق تقدم الفرد والمجتمع على حد سواء؛ ولذلك فليس من المبالغة أن يطلق على هذا العصر اسم "عصر التربية"، حيث تتجه المجتمعات الإنسانية المعاصرة، بكل طاقاتها إلى العناية بعمليات التعليم لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة، والتي تتمثل في تهيئة كل فرص التنمية الشاملة والمتكاملة للأطفال والشباب، في مختلف النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية.

وللطاقات البشرية دور مهم في بناء حضارة المجتمعات، وتتم تقوية المجتمع من خلال بناء الأشخاص القادرين على تحقيق النجاح والتقدم لمجتمعهم بعامة، ولأنفسهم بخاصة، ولذلك لا بد أن نقدم للطالب الرعاية المتكاملة في جميع جوانب شخصيته: جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعيًا (العتوم، 2004).

ويرى الباحث أن عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين أحد أهم مدخلات برامج رعاية الموهوبين إذ أنها الخطوة الأولى والمدخل الطبيعي لبرامج رعاية الموهوبين والمتفوقين، ويتوقف نجاح البرامج المقدمة للمتفوقين على دقة عملية الكشف ونجاحها في تحديد الفئة المستهدفة، وتكمن أهمية هذه العملية في اختيار الطالب المناسب ليقدم له البرنامج المناسب، وبذلك تؤثر هذه العملية في كل ما يتبعها من خطوات.

أنَّ الطلاب المتفوقين بحاجة إلى برامج تربوية وخدمات متمايزة عن البرامج والخدمات التقليدية المتوافرة في المدارس العادية، مستنداً في ذلك على مجموعة من المبررات لفلسفة إنشاء برامج خاصة لتعليم المتفوقين، من أهمها:عدم كفاية برامج التعليم العام لتلبية حاجات الطلاب المتفوقين الخاصة والعامة، والتربية الخاصة حق للطلاب المتفوقين أسوة بغيرهم من ذوي الحاجات الخاصة، كما إن توفير تربية ملائمة للطلاب المتفوقين ضمان لرفاه المجتمع وتنميته وأمنه ومستقبله، وإن توفير هذا النوع من التربية للطلاب المتفوقين هو تطبيق لمبدأ تكافؤ الفرص، وإن توفير تربية مناسبه للطلاب المتفوقين ضروري لتحقيق توازن في جوانب نموهم المختلفة (العقلية، الجسمية، والاجتماعية-النفسية)، (جروان، 2010، ص23).

ويأتي جوزيف رنزولي، في مقدمة المنظرين في الوقت الحاضر الذي يعتمد ثلاث مواصفات في تحديد المتفوقين هي وجود المقدرة المتقدمة والإصرار والإبداع. ولقد شاع نموذجه، حيث إنه يشمل كثيراً من التلاميذ في المدارس، ويطبق النموذج على الطلاب المتفوقين بالتحديد. إن نموذج رنزولي في تدريس المتفوقين يضم ثلاثة عناصر. العنصر الأول هو مهارات الاستكشاف العامة أما الثاني فهو نشاطات تدريبية للمجموعات وأما العنصر الثالث فهو تقصي الأفراد والمجموعات الصغيرة لمشكلات حقيقية (التركي،2010).

إن مهارة التعبير من أهم مهارات اللغة العربية ، كما تكمن أهميتها كونها أداة للتواصل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات البشرية، كما يظهر الإنسان تفوقه في كثير من المواقف بأسلوب لغوي، فهو يسعى إلى جذب انتباه الآخرين على أنه متحدث لبق أو أنه موهوب، ولذلك فإنَّ السعي لإثبات التفوق يعد أمراً أساسياً، وهذا لا يتم إلا عن طريق فهم الفرد لطبيعة المواقف الاجتماعية التي تحيط به، ويمكن الإشارة إلى أن أول عناصر الاتصال اللغوي وجوداً الاستماع ثم الكلام، ثم الكتابة، ثم القراءة، لأن حاسة السمع إذا كانت أول حاسة تعمل لدى الإنسان، فلا بد للمستمع من كلام يسمعه، كما أن أكثر عناصر اللغة استخداماً الاستماع، ويليه الكلام، ثم القراءة، ثم الكتابة (عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي، 2009).

وبالإضافة إلى أن اللغة هي وسيلة من وسائل الاتصال والتواصل بين بني البشر فإنَّ اللغة هي أداة الفكر، فنحن نفكر باللغة، والتعبير هو أداتنا إلى هذا التواصل، وهو أداتنا للبوح عن مكنون الفكر والحس، إذ يصعب على الإنسان أن يعيش دون أن يتحدث أو يكتب، فالإنسان إن لم يجد شخصاً يحاوره، فإنَّه يحاور نفسه سراً أو جهراً (جروان، 2010).

ومن هنا يمكن القول إن التعبير هو الهدف النهائي للغة، وأن المهارات اللغوية الأخرى كلهاً وسائل لغاية واحدة هي التعبير، وتفشل المحاولات لتدريس اللغة بالفشل في تمكين الطالب من التعبير، وبذلك يتبين أن اللغة مرادفة للتعبير، وأن التعبير هو اللغة منطوقة أو مكتوبة. والتعبير هو الإفهام أو التوصيل، ويتحقق بالفهم أو الاستيعاب، وأداة الفهم هي امتلاك المقدرة على فهم المسموع، والمقدرة على فهم المقروء، وأداة الإفهام (التعبير) هي امتلاك المقدرة على النقل مشافهة أو كتابة. ويكون ذلك ممكناً من خلال المقدرة على إدراك معاني الرموز المسموعة، وإدراك معاني الرموز المكتوبة وبه يقرأ المكتوب ويفهم، وبعد ألا يعد ذلك كافياً لإعطاء التعبير حقه من الاهتمام والجهد؟؟

وأشار زدينر وآخرون (Zeidner, Zinovich, Matthews and Richard, 2005) إلى أن التعبير يسير وفق خطوات عدة وهي:

1- الاستثارة.
2- التفكير.
3- الصياغة للألفاظ.
4- النطق.

ولتنمية مهارات التعبير الشفهي، لابد أن تتاح للمتعلمين فرص كثيرة، لمزاولة التعبير الشفهي، بحيوية وتنوع، وهو ما يتلاءم دائماً مع النصوص، والمواقف والموضوعات المقررة، وتعد عملية التعبير عملية ذهنية معقدة، فالتعبير يبدأ أولا بولادة الفكرة أو الشعور بإحساس معين، وبحاجة الإنسان إلى نقل هذه الفكرة أو هذا الإحساس إلى الآخرين، لأن هذا النقل يساعد على التخفف من الأرق والتوتر الذي يعانيه، وعند ذلك يبدأ البحث عن قوالب لغوية تتكون من كلمات وحروف وأفعال وأسماء، ثم يقوم بتنظيمها في نسق معين ليشكل جملة، ثم يشكل جملا أخرى: ثانية وثالثة وهكذا، ليشكل فقرة، ثم يعمد إلى تشكيل فقره ثانية أخرى وهكذا حتى يفرغ من نقل شحنة الانفعال أو الفكرة، فإتقان مهارة التعبير، ترتكز على خبرات الطلاب، وعلى امتلاك ناصية اللغة، وعلى المعلم أن يعرض تلاميذه لخبرات متعددة، ويشجعهم على الاطلاع والقراءة، فالكتاب معين الخبرة الذي لا ينضب، ونبع اللغة الصافي المورد، وبذلك يستطيع المعلم أن يرفع مستويات الإتقان اللغوي لطلابه، ويثري خبراتهم مما يسهل عليهم الإقبال على درس التعبير، ويسهل عليه تقويم أدائهم (الفار، 2004).

مهارات الكتابة:

عرف كل من عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي، (2009) الكتابة بأنها أداء منظم ومحكم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه، وقد أشار السليطي (2006) إلى أن للكتابة ثلاثة مجالات هي:

1- الكتابة الإجرائية العملية.2- الكتابة الإبداعية الفنية. 3- الكتابة الوظيفية الإبداعية.

وتتلازم تنمية المهارات اللغوية بتنمية القدرات المعرفية والعقلية والاتجاهات الوجدانية والمهارات النفسية الحركية. وهو ما يقتضي تنويع خبرات التعلم على المستوى المعرفي والوجداني، لتحقيق تكامل نمو جوانب شخصية الطالب، وفق مستوى مرحلة نموه المعرفي والنفسي والحركي (Zeidner, et al, 2005).

ويمكن القول إن مناهج التعليم لا تتوافق وقدرات الطلاب المتفوقين العقلية ولا تلبي حاجاتهم النفسية والاجتماعية، وإن نسبة غير قليلة من المتسربين من طلاب التعليم هم من

المتفوقين، وذلك نتيجة الملل الذي يشعرون به من جراء تكرار ما قد تمكنوا منه، أو نتيجة لعدم احتواء المنهج على عنصر التحدي لما يمتلكونه من قدرات، وعلى الرغم من التفوق الدِّراسي الذي يظهره عدد كبير من المتفوقين في مدارس التعليم إلا أننا نجد أن ما يقارب 50 % من أوقات تواجدهم في المدرسة يذهب سدى دون فائدة تذكر، وأن الشعور الداخلي للمتفوق والموهوب إما أن يدفعه إلى التحصيل المرتفع أو العكس. فالمعلم قد يكون أحد العوامل المؤثرة في انخفاض التحصيل الدِّراسي لدى هؤلاء الطلبة، كما قد تقابل الأسئلة المطروحة منهم بالسخرية وقد ينعتون بصفات تجعل الطلبة الآخرين يضحكون منهم وتجعلهم يشعرون بالإحراج مما قد يدفعهم إلى السلوك السلبي وإلى الإهمال في أداء الواجبات والهروب من المدرسة أو تركها نهائياً وعدم الرغبة في استكمال الدِّراسة، وتعد عملية تخطيط المناهج اعقد العمليات في تربية المتفوقين لما تتطلبه من جهد ووقت ومصادر غنية وتدريب عالٍ مما يجعل الكثير من العاملين في مجال تربية المتفوقين يلجؤون إلى المناهج الجاهزة (السرور، 2003).

لقد أكدت دراسة الشرفي (2003)، ودراسة العنزي (2005)، ودارسة البلوي (2007) على أهمية إعداد معلمي المتفوقين ليتمكنوا من تخطيط المناهج الاثرائية فهم بحاجة إلى تعرف ما إذا كانت الأدوار التي يقومون بها تعكس خلفية معرفية نظرية وعملية بمبادئ المنهج الاثرائي، أم أنها تعبر عن أداء يفتقر إلى القاعدة المعرفية الأساسية لهذا التطبيق، ولا يمكن التحقق من ذلك إلا بالبحث، وتشخيص الواقع في أدوار وصعوبات معلمي المتفوقين المرتبطة بتخطيط المنهج الاثرائي.

ويعد نموذج رنزولي من النماذج الهامة في ميدان الموهبة والتفوق وتم تطبيقه على الطلبة ذوي القدرات العقلية العالية، ومما يدل على انتشاره أنه تمت تجربته في مدارس عده من العالم كمدرسة دار الذكر الأهلية للبنين بجده بالسعودية، حيث تم تطوير "النموذج التام للموهبة"، كما قدم النموذج في فعاليات المؤتمر الإقليمي للموهبة في عمان، كما قدم في فعاليات المؤتمر العالمي للأطفال المتفوقين في كندا، فضلاً عن ذلك قدمت مخطوطة للنشر في المجلة العالمية للموهبة والتفوق (Callahan, 2003).

ولما كان نموذج رنزولي من النماذج المستحدثة في تدريس المتفوقين والإثراء الشامل لهم، كما اشارت بعض الدراسات وكون مهارتي التعبير الشفهي والكتابي تحتاجان إلى الإبداع والموهبة كان لابد من البحث عن أحد النماذج التي يمكن من خلالها تنمية هاتين المهارتين لدى الطلبة، ذوي القدرات العقلية العالية من المتفوقين، لذا فإنَّ الاعتماد على نموذج رنزولي ذي

المراحل المتعددة ربما يحقق هذا الهدف وهو تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى الطلبة المتفوقين (قنديل ،2009).

مشكلة الدِّراسة وأسئلتها

أشارت عديد من الدِّراسات كدراسة الشرفي (2003)، ودراسة العنزي (2005)، ودارسة البلوي (2007) إلى ضرورة إعداد مناهج تقابل احتياجات المتفوقين وتستثير تفكيرهم ونظرًا لاختلاف مناهج المتفوقين عن مناهج العاديين ولاشتراطها توفر التحدي والتوسع والتعمق والتعقيد عندما يقوم معلم المتفوقين بتخطيطها وإعدادها بالتعاون مع المعلمين الآخرين واعتماده طرائق تدريس متنوعة تراعي تنوع الفروق الفردية الدقيقة بين الطلاب المتفوقين أنفسهم، وكذلك أنماط التعلم وأنماط التفكير وتعدد الاهتمامات مما يجعله يلجأ إلى كافة مجالات التقويم الأولي منها والبنائي والمرحلي والنهائي.

وكما هو معلوم فإنَّ التعبير هو الهدف النهائي للغة، وأنِّ المهارات اللغوية الأخرى: كتابة وقراءة، نحواً وصرفاً كلها وسائل لغاية واحدة في التعبير، وتفشل كل محاولات تدريس اللغة بالفشل في تمكين الطالب من التعبير، ونستطيع بعد ذلك تقرير أن اللغة مرادفة للتعبير، وأنّ التعبير هو اللغة منطوقة أو مكتوبة، وحتى تتاح القدرة على التعبير وهو الافهام أو التوصيل، لا بد من اتاحة القدرة على الفهم أو الاستيعاب، وأداة الفهم هي امتلاكنا القدرة على فهم المسموع، والقدرة على فهم المقروء، وأداة الافهام (التعبير) هي امتلاك القدرة على النقل مشافهة أو كتابة، وحتى يتسنى لنا الفهم لا بد من امتلاك القدرة على إدراك معاني الرموز المسموعة فنفهم ما نسمع، وإدراك معاني الرموز المكتوبة فنقرأ المكتوب ونفهمه. وللقدرة على التعبير لابد من امتلاك مهارة الكتابة، للتعبير كتابياً، ومهارة التحدث للتعبير شفهياً ، وهكذا نجد أنَّ المهارات اللغوية جميعها هي في خدمة التعبير(الملا، 2005).

وتتمثل مشكلة الدِّراسة في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين؟

وينبثق عن السؤال الرئيس السؤلان التاليان:

3- هل تختلف مهارة التعبير الشفهي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر يعزى إلى طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) ؟

4- هل تختلف مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر يعزى إلى طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) ؟

فرضيتا الدراسة:

تأتي الدِّراسة لاختبار الفرضيتين الأتيتين:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة (α= 0.05) فـي مهـارة التعبيـر الشـفهي لـدى الطلبـة المتفـوقين فـي الصـف العاشـر بـاختلاف طريقـة التدريس (التـدريس وفـق برنـامج إثرائـي مستند إلـى نمـوذج رنزولـي، الطريقـة الاعتيادية) ؟
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة (α= 0.05) فـي مهـارة التعبيـر الكتـابي لـدى الطلبـة المتفـوقين فـي الصـف العاشـر بـاختلاف طريقـة التدريس (التـدريس وفـق برنـامج إثرائـي مستند إلـى نمـوذج رنزولـي، الطريقـة الاعتيادية) ؟

أهمية الدِّراسة:

تبرز أهمية الدِّراسة من كونها تلقي الضوء على أحد الموضوعات التربوية الهامة وهي البرامج الاثرائية والتي حظيت باهتمام كثير من الباحثين التربويين، كما تبرز أهمية الدِّراسة من خلال إمكانية أن يستفيد مطورو المناهج التعليمية في تطوير تلك المحتويات الدِّراسية بما يتلاءم مع إمكانات الطلبة وقدراتهم ، وتوجيه نظر المسؤولين إلى ضرورة تطوير محتوى البرامج الإثرائية.

كما تظهر أهمية الدِّراسة في إمكانية تقديمها للعديد من التوصيات التي تم التوصل إليها من خلال نتائج هذه الدِّراسة والتي تعد من الدراسات الأولى في حدود اطلاع الباحث والتي تبحث أثر برنامج اثرائي مستند إلى نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى الطلبة المتفوقين.

أهداف الدِّراسة :

تسعى الدِّراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- بناء برنامج إثرائي للطلبة المتفوقين لتحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي بالاستناد إلى نموذج رنزولي.
- التعرف إلى أثر البرامج الإثرائية في تنمية مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى الطلبة المتفوقين بالاستناد إلى نموذج رنزولي.

حدود الدِّراسة:

تتمثل حدود الدِّراسة فيما يلي:

- الحدود البشرية: تقتصر الدِّراسة على طلبة الصف العاشر المتفوقين في مدارس الملك عبد الله للتميز في الزرقاء.
- الحدود المكانية: تم إجراء الدِّراسة في مدارس الملك عبد الله للتميز في الزرقاء.
- الحدود الزمانية: نفذت الدِّراسة في العام الدراسي2013- 2014.
- يتحدد تعميم نتائج هذه الدِّراسة في ضوء الخصائص السيكومترية لأداتي جمع البيانات من

.

التعريف بمصطلحات الدِّراسة:

- **البرنامج الإثرائي**: عرف الضبع البرنامج الإثرائي بأنه "المنهج المصاحب للمنهج الرسمي ، وهو منهج يعتمد في مرتكزاته وتحقيق أهدافه على إثراء التعلم بناء على ما اكتسبه المتعلم في المنهج الرسمي، ويتكون من معلومات وأنشطة إضافية، وممارسات، ومهارات تعضد عمليات التعلم التي تمت في المنهج الرسمي" (الضبع (2006: 12).

ويُعرّف الباحث البرنامج الإثرائي إجرائيا بأنه البرنامج الذي تم بناؤه بالاستناد إلى نموذج رنزولي وتدريسه لطلبة الصف العاشر في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الزرقاء لتحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لديهم وذلك وفق منهجية النموذج الإثرائي الفاعل لتوفير خبرات تربوية تتسم بالتنوع والعمق العلمي و الفكري .

- **مهارات الكتابة:** عرف كل من عبد الهادي وآخرون الكتابة بأنها أداء منظم ومحكم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه (عبد الهادي وآخرون (2009).

وتعرف إجرائيا على أنها أداء طلبة الصف العاشر المتفوقين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الزرقاء للمهارات الفرعية للكتابة وتقاس من خلال أداء افراد الدراسة على الاختبار الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

- **مهارات التعبير الشفهي:** وهو ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان بواسطة الاستماع والقراءة والكتابة. كما عرف بأنه مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني من المتحدث إلى الآخرين بطلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء عبد الهادي وآخرون (2009).

وتعرف إجرائيا على أنها أداء طلبة الصف العاشر المتفوقين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الزرقاء للمهارات التعبير الشفهي الفرعية وتقاس من خلال أداء افراد الدراسة على الاختبار الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

- **نموذج رنزولي:** نموذج تعليمي يعتمد على استخدام المناهج العادية في رعاية المتفوقين بشرط أن تتوفر لها شروط خاصة تنظم عملية التعلم وفق هذا النموذج في ثلاث مراحل أساسية بالاعتماد على عنصرين أساسيين هما: اهتمامات الطالب، ومتى وأين يقدم الإثراء والمراحل الثلاثة هي:-

1- مرحلة الأنشطة الاستكشافية العامة.

2- مرحلة النشاط التدريبي للجماعة.

3- مرحلة تناول المشكلات الحقيقية.

ويعرف إجرائياً على أنه نموذج تعليمي يستند إلى ثلاث مستويات المستوى الأول هومستوى الاستكشاف وفيه يتم تعريض الطلبة لعدد من الانشطة المفتوحة، أما المستوى الثاني فيهتم بالنشاطات التدريبية للمجموعات والتي تناسب ميولهم واهتماماتهم التي تم تحديدها في المستوى الأول بهدف تنمية مهارات التفكير لديهم والمستوى الثالث هو مستوى التطبيق وفيه يقوم الطلاب بتطبيق ما تعلموه في المستويين الأول والثاني على مشكلات ومواقف من الواقع.

- **الطلبة المتفوقون:** هم كافة طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، والذين قبلوا بناء على تحقيقهم لمعايير القبول في هذه المدارس، واجتيازهم للاختبارات الخاصة التي تعدها إدارة المدارس لهذه الغاية وة وزارة التربية والتعليم في الأردن.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يستعرض الباحث فيما يلي الإطار النظري والدراسات السابقة بالرجوع للأدب السابق وكما يلي:

أولاً: الإطار النظري:

تعد اللغة الوعاء الذي يحفظ ميراث الأمة وتاريخها الفكري والثقافي والفلسفي والديني، وعنصراً مهماً من العناصر التي تتحكم في سلوك الفرد، فهي جزء من كيانه لا يستطيع الاستغناء عنها فهو يستخدمها كما يستخدم الماء والهواء وإن لم يدرك مكنونها وأهميتها وتعقيداتها (عايش، 2003).

وتؤدي اللغة الدور الكبير في حياة الشعوب الإنسانية، فهي أداة التفكير والتعبير عن حاجات الإنسان وأحاسيسه وعواطفه منذ أقدم العصور حيث لا يستطيع الإنسان أن يفكر من دون اللغة، وهي أداة اتصال بين الأفراد، فعن طريق الكلام والاستماع يستطيع أفراد الجماعة التعرف إلى ما لديهم من أفكار ومعارف وآراء ومشاعر. وعن طريق القراءة والكتابة يستطيع الفرد أن يعبر عن أفكاره وعواطفه وانفعالاته، حيث تعد اللغة مرآة صادقة تعكس صورة واضحة لما عليه الأفراد في المجتمع من ثقافة ونظم وعادات وتقاليد واتجاهات، ومن خلالها يتذوق جمال التعبير، وهي أداة التأثير والاقناع ووسيلة لتحصيل الثقافات والمعارف (الحارثي، 2008) .

وتعتبر اللغة العربية لغة ضرورية وأساسية بشكل عام للأفراد الذين يعيشون في البيئة العربية، فالطالب العربي لا بد له أن يتمتع بقدرة عالية وكفاءة بلغته الأم وهذا يتطلب أن يكون على دراية عالية بمكوناتها لذلك من الضروري الإلمام بها وتحديدا في المراحل التعليمية الأولى حتى يتمكن من البناء عليها لاحقاً من اجل أن يتعايش ويتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، لذلك يتطلب من الفرد أن يمارس اللغة العربية بشتى الأشكال بالقراءة والكتابة والكلام، ولكونها أساسية كان لا بد من الاهتمام بها وبتعليمها، وبالإضافة لما تعانيه اللغة العربية من طمس لها من قبل اللغات الأخرى وبمساعدة أفراد المجتمع العربي، الذين يحاولون استبدالها بلغات أخرى من مدعاة التطور والترقي، وتعتبر الأردن إحدى البلدان التي تعاني من هذه المشكلة، ونتيجة لذلك كان لا بد من الارتقاء وتحسين وتعليم اللغة العربية والمحافظة عليها من خلال القيام بجذب الأفراد نحوها وتعليمهم إياها بطرق تجذبهم إليها وتجعلهم محبين لتعلمها ويطلبون الاستزاده منها، ومن اجل تعليمهم اللغة العربية كان لا بد من التوصل إلى أبسط الطرق لتدريسها، فقد تنوعت أساليبها بشكل ضمني وصريح، فمن هذه الطرق ما اعتمد على وسائل تقليدية، ومنها ما اعتمد على وسائل متطورة وحديثة، حيث لا يوجد طريقة مثلى للتدريس، ولا طريقة تدريس واحدة، وتعتمد كفاءة الطريقة على مدى تحقيقها

لأهداف التدريس، وفعاليتها ببقاء أثر ما تعلمه الطالب، وقدرته على استخدام ما تعلمه في المواقف الحياتية المستقبلية (فضل الله، 2001) .

الطلبة المتفوقون:

يعرف آل شارع ، التلميذ الموهوب أو المتفوق بأنه التلميذ الذي لديه استعداداً أو قدرة غير عادية أو أداء متميزاً عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الإبتكاري، والتحصيل الأكاديمي، والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاج إلى رعاية خاصة، لا تستطيع المدرسة تقديمها له في منهج الدِّراسة العادية آل شارع (2002، ص23).

ولقد تعددت تعريفات المتفوقين حسب اتجاهات العلماء والزاوية التي تناولوا منها وضع التعريف، ونورد فيما يلي بعض منها:

- والموهوبون: هم من يظهرون أنماطاً من السلوك أو السمات التي تميزهم عن غيرهم كحب الاستطلاع الزائد، وتنوع الميول وعمقها وسرعة التعلم والاستيعاب والاستقلالية، وحب المخاطرة والقيادية والمبادرة والمثابرة، ونمو لغوي يفوق المعدل العام واجتهاداً في المهمات العقلية الصعبة، أو قدرة التعميم ورؤية العلاقات (جروان، 1999).
- والموهوبون: هم أولئك الذين يكون أداؤهم متميزاً متسقاً في مجال ذا قيمة للمجتمع الإنساني (جروان، 2002).
- والموهوبون: هم أولئك الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات والقابليات (جروان، 2002).
- والموهوبون: هم أولئك الذين يتوافر لديهم الاستعداد أو الإمكانية ليصبح منتجاً للأفكار (في مجالات الأنشطة كافةً) التي من شأنها تدعيم الحياة البشرية أخلاقياً وعقلياً وعاطفياً واجتماعياً، أو مادياً وجمالياً.

ونستطيع استخلاص تعريفاً للموهوبين من الاتجاهات الأربعة السابقة للتعريف، وهو كالتالي:

"الموهوبون: هم أولئك المتميزون في قدراتهم العقلية والسلوكية والأدائية، وسمات الشخصية، وهم أصحاب الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية، وهذا التميز والأداء الرفيع يكون متسقاً مع حاجات المجتمع وقيمه، منبثقاً عن استعداد فطري لديهم، وأكملت البيئة ظهوره على أرض الواقع وبيانه للوجود ".

الموهبة:

مفهوم الإبداع (الابتكار) والموهبة والتفوق أيضاً عانى من الخلط مدىً طويلاً إلى أن جاءت النظريات الحديثة مثل نظرية " رنزولي " تتشكل من ثلاث مكونات أساسية هي الإبداع (الابتكار)، والذكاء، والدافعية، ومن هذا نجد أن الموهوب لابد أن يكون مبدعاً وذكياً ولدية دافعية قوية، ويرى البعض أن الموهبة بمثابة متطلب سابق أو طاقة لحدوث الإبداع مستقبلاً، إذا توافرت ظروف ملائمة لظهورها، بل إنَّ البعض عرَف الموهبة أنها المادة الخام للإبداع أو القدرة على الإبداع (جروان، 2002).

أما "جانييه" فقد ميز بين الموهبة والتفوق واعتبر الإبداع أحد أشكال الموهبة، والتي تضم بالإضافة إلى الإبداع القدرات العقلية (الذكاء) والانفعالية والنفس حركية، وهناك من العلماء الحديثين من اعتبر أن الإبداع قدرةً عامةً مستقلةً تتبع القدرة العامة، وليست مكوناً من مكونات الموهبة إلا أنها ضمن عدة مجالات للموهبة، والخلاف مازال قائماً (جروان، 1999).

وخلاصة القول فالموهبة والإبداع (الابتكار) وجهان لعملة واحدة، وهي المقدرة العقلية المتميزة، ولا نعني بها الذكاء العالي، فالذكاء العالي شرط ضروري للموهبة وشرط ضروري للإبداع (الابتكار)، ولكن ليس شرطاً كافياً لوصف فرد ما بأنه موهوب أو مبدع (مبتكر)، والمبدع (المبتكر) لابد من تمتعه بدرجه من الموهبة، والموهوب لابد من تمتعه بدرجة من الإبداع (الابتكار)، فالموهوب مبدع (مبتكر) في جانب ما والمبدع (المبتكر) موهوب في جانب ما، ويشترط أن تكون البيئة مناسبةً والمناخ صالحاً لتفعيل القدرة العقلية المميزة لديهما.

مخطط الكشف عن المتفوقين:

يقترح سلامة وأبومغلي مخططاً للكشف عن المتفوقين يتضمن سبعة اجراءات تتمثل في استمارة خاصة بالوالدين؛ استمارة خاصة بالمدرسة تتضمن درجاته خلال سني الدِّراسة؛ استمارة خاصة بمدرس المادة العلمية أو التي لها علاقة بمجال موهبة الطالب؛ اختبار ذكاء جمعي؛ اختبار ذكاء فردي؛ اختبارات شخصية؛ اختبار ابتكار سلامة وأبومغلي (2002). بينما يقترح جروان قائمة متكاملة للمواهب الخمس يوضح فيه أدوات الأستقصاء التي تستخدم في مرحلة الترشيحات في كل من المواهب الخمس، والأدوات التي تستخدم في مرحلة الاختبارات، واساليب معالجة البيانات جروان (2004).

وقام ديفز وريم بعرض مخطط الكشف عن المتفوقين عقلياً في مرحلة ماقبل المدرسة في ولاية لويزيانا ويتضمن هذا المخطط ثلاث مراحل هي ديفز وريم (2001):

- المرحلة الأولى وهي تهدف إلى تزويد اولياء الأمور ومدرسي ماقبل المرحلة النظامية (ماقبل المدرسة) بمعلومات عن خصائص موهوبية ماقبل المدرسة، والبرامج الحكومية المتوفرة لرعاية هذه الفئة.
- المرحلة الثانية تتألف من استبيانات توجه لأولياء الأمور، واخرى لمدرسي مرحلة ماقبل المدرسة، وفيها يطلب منهم ان يقيموا (45) نمطاً سلوكياً يصدرعن الأطفال المتفوقين الأستثنائيين، هذه المرحلة بمثابة غربلة عامة (تصفية).
- المرحلة الثالثة وهي عبارة عن عملية تقييم اختباري تجري على مقياس الاستعداد الدِّراسي، وهو انتقاء فردي وترتبط هذه المرحلة باختبار شهير للمربي (Hess)، الطفل الذي يحصل فيه على (120) درجة يخضع لمقياس استانفورد – بينيه.

في المرحلة المتوسطة والثانوية يركز ديفز وريم (2001) على الاختبارات المعيارية، لكنهما أوردا الآراء المعاصرة التي ترى زيادة الإعتماد على ترشيحات المعلمين و ترشيحات أولياء الأمور غير الرسمية، وتبني معايير متعددة الأبعاد، أوصوا في الختام بتبني شبكة المواهب. بينما يتبنى دليل المساعدة الفنية للكشف عن المتفوقين الذي أصدرته ولاية أوهايو عام (2000) (A technical Assistance Manual, 2000) خطة من ثلاث مراحل هي : (1) مرحلة ماقبل التقييم أو المرحلة التمهيدية وتشمل مراجعة البيانات عن الطفل المرشح، وعملية الإحالة، وهذه المرحلة تهدف لتكوين حوض الموهبة، (2) المرحلة الثانية هي مرحلة التقييم للفرز المبدئي وتشمل مراجعة منظمة للمرحلة السابقة والمزيد من التقييم، (3) والمرحلة الثالثة هي مرحلة التقييم للكشف النهائي وفيها يتم تطبيق الأختبارات الجمعية والفردية. ويمكن الأستفادة من هذه التوجهات العامة في تطوير خطة الكشف عن الأطفال المتفوقين في مرحلة التعليم الأساسي، مع وضع المحاذير اللازمة فيما يختص بوسائل الكشف وخاصة الكيفية منها، اذ يلاحظ هناك اهتمام كبير بترشيحات المعلمين وذلك لأنه يتوفر للمعلم تدريب شامل في هذا المجال.

سمات المتفوقين وخصائصهم:

لقد تعددت واختلفت آراء العلماء حول سمات وخصائص المتفوقين، فقد حددتها واينبرنر بأنها:

- محب للمعرفة(أسئلته كثيرة).
- تعدد اهتماماته وهواياته.
- جاد(ينغمس في الأنشطة).
- لديه دوافع قوية لأداء أشياء تهمه، وربما لا يرغب في عمل أنشطة غيرها.

- قد يقاوم سرعة الانتقال من موضوع إلى موضوع.
- يفضل العمل المعقد والذي يمثل تحدياً على العمل العادي.
- يمكنه متابعة شيئين أو أكثر في نفس الوقت.
- لماح ويدرك المطلوب بسرعة.
- يقترح طريقاً أفضل لعمل الأشياء.
- حساس للجمال ولمشاعر الآخرين وانفعالاتهم.
- لديه إحساس متقدم بالعدالة والحيادية.
- يمتاز بروح الفكاهة والمرح.
- قادر على التصميم ونقل الأفكار والمعلومات.
- يمكنه الربط بين أفكار وأنشطة تبدو غير مترابطة.
- قد يفضل صحبة الكبار.
- يمكن أن يفضل العمل بمفرده، ويقاوم التعليم التعاوني.
- الميل للقيادة والسيطرة على المواقف الجماعية.
- يحتاج لمشاركة الكل باستمرار، يتضايق عندما لا يستدعي الإجابة.
- قد يبدو كأنه أذكى فرد في خارج الفصل بينما لا يؤدي عمله الدِّراسي جيداً واينبرنر (1998).

وتضيف سرور أنَّ معظم نظريات الموهبة تؤكد على أهمية مرحلة التنشئة الوالدية المبكرة للأطفال عامة، والمتفوقين خاصة، فالاهتمام المبكر يؤدي إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من النمو في القدرات والإمكانات لديهم، وتزداد إمكانية الوصول بهم إلى مستوى عال من الموهبة والتميز سرور (1998).

إن التعرف المبكر على الموهبة ليس أمراً سهلاً أو دقيقاً، فالتفاعلات السيكولوجية للأطفال الصغار تقدم بدائل عديدة وإمكانات متنوعة، بحيث تجعل إدراكها أمراً شبه مستحيل. ولذلك فالملاحظات الواعية والدقيقة أمر حيوي، ولابد أن تتبع الملاحظة إجراءات تقييم متعددة الجوانب والتي توضح لنا جوانب علاجية وتأهيلية متنوعة، وفرص محاولة تحقيق هذه الإجراءات المقترحة لابد وأن تكون خالية من الضغوط. وفي النهاية فالوالدان كمشاركين في التعرف على ذلك يحتاجون لإرشاد ومعلومات، ولابد من مشاركتهم، ويجب أن يفهم الآباء أن التعرف المبكر لهذه الجوانب أمر مهم للمسؤولين حتى لا يحدث خداع، وأن يكون الوالدان

موضوعيين تجاه أبنائهم دون تحيز، وأن يقبلوا أطفالهم على علاتهم، والوقع أفضل كم الخيال في مساعدة الطفل لأن يصبح سعيداً ومتلائماً وإنساناً منتجاً (Callahan, 2003).

والأسرة هي البيئة الأولى التي تظهر فيها الموهبة، ولذلك فإنَّ للآباء والأمهات الدور الرئيس والأول في الاكتشاف المبكر للموهبة عن طريق ملاحظة تصرفات الأبناء ومقارنتهم بمن هم في مثل سنهم، وبجانب الكشف المبكر عن الموهبة عليهم أيضا توفير الإمكانات المناسبة، والظروف التي تلائم نمو هذه الموهبة، وكذلك توفير التفاعل الاجتماعي للطفل مع رفاقه، والأهم من ذلك التعاون مع المدرسة في رعاية هؤلاء المتفوقين. أما عن المدرسة فهي الأقدر على توفير الإمكانات والوسائل التي تساعد على الكشف عن المتفوقين في كافة المجالات، فالمدرسون يلاحظون الطفل داخل الفصل، وفي الملعب، وفي أثناء تأدية كافة الأنشطة المدرسية، وكذلك تعاملاته مع رفاقه في نفس السن (المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي، 2000).

وللمعلم دور كبير وبارز في تنمية مواهب الأطفال، وينبغي له أن يراعي مواهب الأطفال، ويعد لها البيئة المناسبة، ويمكن أيضاً أن يغير الفصل الدِّراسي لكي يلائم مواهب الأطفال في ضوء ما يلي: (سرور،1996)

1- **الوقت:** فالطفل الموهوب يحتاج إلى متسع من الوقت ليعمل ما بوسعه، ويكتشف بنفسه.
2- **الخامات:** يمكن للمعلم أن يوفر كثيراً من المال، ويستفيد من كل خامات البيئة المفيدة مثل: أنواع الورق المختلفة، أدوات الرسم، القواقع، العجين ومواد النحت.
3- **المناسبات:** ينبغي للمعلم أن ينتهز فرص المناسبات ويشجع الأطفال على عرض أفكارهم ومعارفهم قبل زيارة مكان ما، أو رحلة معينة، وبعدها.
4- **الجو العام:** يجب أن يسود روح الإبداع والتفرد والحرية والمخاطرة داخل الفصل المدرسي، ولكن دون هرجلة، أو عدم سيطرة، وهذا ما يعكس مهارة المعلم.

ويتطلب الكشف عن المتفوقين المرور إلى عدة خطوات، صنفتها (سرور،1998) على النحو التالي:

1- **الترشيح:** ويتم فيه اختيار أولي للأطفال المرشحين في ضوء ترشيحات المعلمين، والأخصائيين النفسيين، وأولياء الأمور، والأقران، والاستفادة من مشاركات الأطفال في الأنشطة المختلفة، ومن نتائج الاختبارات المدرسية الفردية والجماعية، وكذلك من السجلات والبطاقات المدرسية.

2- **الاختبار:** يتم فيه جمع أكبر قدر من المعلومات عن الأطفال المرشحين بهدف اتخاذ القرار لاختيارهم وانتقائهم من خلال تطبيق مجموعة من المقاييس والاختبارات بما يناسب كل جهة، والأهداف المرجوة، ومع ما يتناسب مع البيئة التي تستخدم فيها.

3- **المتابعة:** يتم فيها متابعة نشاط الطفل وفعاليته في المجال والبرنامج الذي تم تسكينه فيه للتعرف على نجاحه أو فشله، والعوامل التي أدت لذلك.

ومما لاشك فيه أن الكشف المبكر عن المتفوقين يتيح فرصة أكبر لإعداد البرامج المثلى لهم التي تعمل على تنمية الموهبة وصقلها وحمايتها من الانطفاء.

وقد رأى الخطيب والحديدي أن المنهج المدرسي التقليدي قد يفرض قيوداً على الطفل الموهوب، وإدراكاً لهذه الحقيقة شرعت دول عديدة في تطوير مناهج خاصة وأساليب تدريس لمواجهة احتياجات هذه الفئة. وبوجه علم تهدف المناهج والأساليب إلى:

1. تطوير مهارات اتخاذ القرار الخطيب والحديدي (1997).
2. تطوير مستوى الوعي.
3. تنمية المواهب والقدرات الخاصة.
4. تطوير المهارات الاجتماعية.
5. تقييم الأنماط الحياتية البديلة.
6. تطوير مستوى القدرة في المهارات الأساسية.
7. إعداد الموهوب للتعليم طويل المدى.

الاهتمام بالمتفوقين ورعايتهم:

إن الثروة البشرية هي أفضل فائدة، وأعم نفعاً، وأكثر عائداً من جميع الثروات المادية الأخرى إذا ما ارتقى إعدادها، وأحسن استغلالها، وإذا ما تم استخدامها في تطوير الإنتاج وزيادته وتنويعه، فالدولة تعلو أسهمها بموهوبيها ومبدعيها، وتتقدم على غيرها من الدول بعقول علمائها ومخترعيها، وليس بامتلاك الثروات المادية وحدها، فإنَّ مآل تلك الثورات إلى زوال ما لم تستخدم عائداتها في إحداث برامج للكشف عن المتفوقين والمتفوقين والمبدعين وإعداد طرائق العناية بهم.

ويؤكد العلماء على أن الجنس البشري وبدون استثناء سوف يحقق مكاسب لا يمكن تصورها إذا ما أحسن استغلال القوى البشرية المميزة التي منحها الله لبعض عباده، وينادي الكثير من العلماء من أنه في حالة فشل المؤسسات التربوية والتعليمية في سعيها لاكتشاف المتفوقين في وقت مبكر فقد يؤدي الأمر في بعض الأحوال إلى نفور الطالب الموهوب من جو

الدِّراسة التقليدي وانجرافه فينقلب إلى مجرم ذكي ،كما أن التشخيص الدقيق لقدرات المتفوقين والمتفوقين تكون له آثار دافعية قوية تظهر من خلال ارتفاع حماس الفرد الموهوب، وزيادة حبه للعمل، وتحسن إنتاجه وانجازه، مما يؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه، وتزيد لديه الفرص والمجالات التي يستطيع من خلالها إثبات ذاته (الزعبي، 2003).

تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في رعاية الطلبة المتفوقين:

أخذ الاهتمام بتربية ورعاية المتفوقين يتنامى بشكل ملحوظ في الدول العربية خلال الربع الأخير من القرن العشرين، حيث كانت البدايات الفعلية لرعاية هذه الفئة في المملكة الأردنية الهاشمية في عام 1982م عندما بزغت فكرة إنشاء مركز السلط الريادي للطلبة المتفوقين الذي كانت أبرز مهامه اكتشاف الطلبة المتفوقين وتقديم مستويات متقدمة من الخبرات الإثرائية في العلوم والرياضيات واللغتين العربية والإنجليزية (سلامة وأبو مغلي، 2002). غير أن السنوات القليلة التالية بينت إصرار المسؤولين في الأردن على دعم هذه المبادرة وتنويع الخدمات المقدمة لهذه الفئة الغالية من أبناء المملكة، معتمدة في ذلك على تنوع أساليب التجميع والترتيبات الإدارية اللازمة. ولقد سعت وزارة التربية والتعليم إلى استثمار هذه المبادرة بإعداد مشروع لرعاية المتفوقين والمتفوقين في مراحل التعليم المختلفة تتجلى أهدافه في الآتي:

1. استثمار قدرات المتفوقين إلى أقصى ما تسمح بها طاقاتهم.
2. إعداد قيادات المستقبل في مختلف مجالات التخصص العلمي والفني والأدبي.
3. إمداد المتفوقين بالوسائل والإمكانات التي تمكنهم من الاكتشاف والبحث.
4. تطوير القدرات الابتكارية والإبداعية في المجالات المختلفة وبخاصة في مجال العلوم والرياضيات واللغات.
5. تفهم المتفوقين والمتفوقين لقدراتهم، والاضطلاع بمسؤولياتهم نحو الوطن.

بدأ تنفيذ المشروع في العام الدِّراسي 1987/1986م بعد صدور القرار الوزاري رقم 86/135 بتاريخ 1986/5/26م بتحديد الجهات المختصة وتكليفها بوضع نظام رعاية المتفوقين، وبناء على هذا القرار أنشئ مجلس إدارة المشروع برئاسة وزير التربية، وتم تكليف مكتب تنفيذي للمشروع تابع للوزير وتحت إشرافه المباشر. وقد كان للمشروع معالم واضحة، من أبرزها:

- الكشف عن المتفوقين من طلاب المرحلة الابتدائية عن طريق حصر المتفوقين دراسياً وإجراء اختبارات الذكاء الجمعية والفردية عليهم.
- المتابعة السنوية المستمرة للمتفوقين في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة عن طريق متابعة مستوياتهم التحصيلية وإعداد أنشطة إثرائية في اللغة العربية والرياضيات والعلوم.

- بُدأ في العام الدِّراسي 1990/1989م تجربة برنامج إثرائي للمتفوقين في الصفين الثالث والرابع حيث أفتتح مركزان مسائيان أحدهما للبنين والآخر للبنات بواقع يومين في الأسبوع.

- توقف العمل في المشروع نتيجة حرب الخليج في أغسطس 1990م

- انتقلت مسؤولية المشروع للأمانة العامة للتربية الخاصة تحت التنظيم الجديد للوزارة في عام 1993م.

- تم مراجعة المشروع وتعديل البرامج الإثرائية قبل إعادة افتتاح المراكز التي أصبحت ثلاثة في عام 1995/1994م تخدم طلاب الصف الرابع الابتدائي.

- تطور المشروع ليخدم طلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وتم التوسع في تقديم برامج وأنشطة إثرائية في الرياضيات واللغة العربية في المرحلة الابتدائية والرياضيات واللغتين العربية والانجليزية والعلوم والاجتماعيات في المرحلة المتوسطة، تهدف إلى تحقيق هدفين رئيسين هما:

أ) توفير الفرص أمام الطلاب لمتابعة ميولهم.

ب) مساعدتهم على اكتشاف ومتابعة مشكلات واقعية قابلة للحل ومتجانسة مع ميولهم.

البرامج التعليمية الخاصة بالمتفوقين (برنامج رنزولي الإثرائي):

أولاً: البرامج الإثرائية:يمكن للطلبة المتفوقين دراسة منهج خاص معدل داخل الغرف الصفية الاعتيادية، أو في مكان خاص داخل حرم المدرسة، وتقدم العديد من المدارس الابتدائية والثانوية العادية في الولايات المتحدة برامج خاصة مصممة خصيصاً لتلبية حاجات الطلبة المتفوقين (Callahan, 2003). ويتم في هذا الأسلوب إيجاد برامج ونشاطات تعليمية أعلى من مستوى متوسط الطلاب. وتقدم هذه البرامج في حصص النشاط أو تقدم في المساء أو في الصيف. ويجب أن تكون هذه البرامج غير عادية تدرب الطلاب على التفكير، مثل استخدام طريقة عصف الدماغ (BRAIN STORMING) أو أسلوب حل المشكلات (F.P.S.P) وتدريب الطلاب على طرق التفكير الإبداعية.

ثانياً: التسريع:يتضمن التسريع Acceleration تكييف البرامج التربوية بحيث يتمكن الطلبة من اجتياز بعض المواد الدِّراسية بشكل أسرع من المواد الأخرى، وفي هذا الأسلوب يتم نقل الطلاب من صف إلى صف آخر قبل أن يكملوا السنة بحيث يختصر الموهوب المرحلة الابتدائية في خمس سنوات أو المرحلة المتوسطة في سنتين. ويلتحق بعض الأطفال المتفوقين بالروضة مبكراً، ومن ثم يقفزون عن بعض الصفوف، ويلتحقون بالجامعة أبكر من المعتاد، أو يدرسون مساقات محددة مع الأطفال الأكبر سناً (Callahan, 2003).

لقد ركزت الجهود الأولى لتعديل برامج تربية المتفوقين على إتاحة الفرص لهم للالتحاق المبكر بالروضة، ومن ثَم القفز عن الصفوف والالتحاق المبكر بالجامعة، ولكن هذه الأنواع من برامج التسريع فقدت أفضليتها لدى بعض التربويين ابتداءً من عقد الستينيات، حيث اعتقد هؤلاء أن وضع الطلبة المتفوقين في صفوف الأطفال الأكبر سناً سينتج عنه مشكلات اجتماعية وعاطفية لأولئك المتفوقين. وعلى كل حال؛ تمكن التربوي الأمريكي Julian Stanley في السبعينيات من تطبيق برنامج تسريع أكاديمي ناجح جداً للطلبة المتفوقين في الرياضيات في المرحلة المتوسطة. وقد وثّقت دراسته تلك النواتج الإيجابية لتطبيق ذلك البرنامج، وشكلت قاعدة لنظرية جديدة حول استخدام برامج التسريع في العديد من المدارس اليوم. من ناحية أخرى تسمح بعض البرامج الخاصة لطلبة المرحلة الثانوية بالالتحاق بالدِّراسة الجامعية في وقت أبكر. ومن الأمثلة على الجامعات التي تضم تلك البرامج جامعات at the University of Washington in Seattle; Mary Baldwin College in Staunton, Virginia,; and Simon's Rock College of Bard in Great Barrington, Massachusetts، (Callahan, 2003).

ثالثاً: الأكاديميات الخاصة بالمتفوقين Gifted Academy:تقوم فكرة الأكاديميات الخاصة بالمتفوقين على عزل المتفوقين في مدارس خاصة تركز على بعض فروع المعرفة مثل الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا أو الفنون الجميلة. كما وتُجرى في تلك الأكاديميات أبحاث متخصصة عن المتفوقين، وتقوم بعض الأكاديميات بتدريب المعلمين الجدد لمدة سنة، يحصلون بعدها على إجازة في تعليم المتفوقين (http://www.mohob.net/mrkz/index.php). فيما تقدم بعض المدارس بصورة حصرية برامج تربوية متخصصة إلى الطلبة المتفوقين. هذه المدارس تقدم تعليماً متقدماً في الرياضيات، أو العلوم، أو التكنولوجيا، أو الفنون، أو غيرها من حقول المعرفة (Callahan, 2003).

رابعاً: نظام Renzulli لتربية المتفوقين:تمكّن التربوي الأمريكي Joseph Renzulli في السبعينيات من تطوير نماذج عالية المرونة لإثراء المنهاج والتعليم الموجه إلى الطلبة المتفوقين. فقد اقترح Renzulli تعريفاً للموهبة يعتمد على القدرة الأكاديمية العالية والاستثنائية، وعلى الإبداع، وعلى الالتزام بإنجاز مهمات محددة. ويُعتبر نموذجاه المدعوان نموذج الثالوث الإثرائي ونموذج الإثراء المدرسي الشامل من أوسع النماذج انتشاراً في الولايات المتحدة، وأكثرها استخداماً في تطوير برامج الطلبة المتفوقين ومناهجهم (Callahan, 2003). وقد أشار Tok في دراسة أجراها عام 1996 إلى أن برنامج الإثراء المدرسي الشامل صالح للتطبيق في البيئات غير الأمريكية، وينجح بنسبة عالية في حالة وجود الخبراء والمعلمين

والمدربين. كما أكد كل من (Goertz, 1996; Larsson, 1986; Renzulli, 1989) على فعالية برنامج الإثراء المدرسي الشامل، ودور البرنامج في رفع الاتجاهات الإيجابية لدى كل من المعلمين والطلبة (Callahan, 2003) . والبرنامج هو محصلة دمج نموذجين سابقين هما : النموذج الثلاثي الإثرائي The Enrichment Triad Model ، ونموذج الباب الدوار للكشف عن الطلبة المتفوقين والمتفوقين The Re-volving Door Identification Model . ويتألف النموذج الإثرائي الشامل للمدرسة من ثلاثة أنواع أو مستويات هي (http://www.hamdanaward.com/talented/teachers/inside4.htm):

أولاً : مستوى الخبرات العامة الاستكشافية :

يتضمن هذا المستوى خبرات ونشاطات استكشافية عامة موجهة لجميع الطلبة بمن فيهم أولئك الذين يتم التعرف عليهم كموهوبين أو متفوقين. ويتيح هذا المستوى من برنامج Renzulli الإثرائي فرصاً للطلبة كي يتعاملوا مع أفكار جديدة وموضوعات مثيرة ومواد دراسية متنوعة، غير تلك التي تغطيها عادة المناهج المدرسية المقررة.

كما تستخدم في تنفيذه جميع المصادر المعرفية المتاحة لإثراء المواد الدِّراسية التقليدية، أو تقديم مواد دراسية جديدة تتلاءم مع مستوى الطلبة المشاركين. وقد يشارك أولياء أمور الطلبة في وضع الإطار العام لهذا النوع من الإثراء مع معلمي المدرسة وإدارتها، وقد تشترك عدة مدارس في منطقة تعليمية معينة في تنظيم الخبرات والنشاطات المناسبة.

وهناك حاجة لوجود منسق يتم اختياره من بين المعلمين لتسهيل أعمال التنفيذ والمتابعة والتقييم على مستوى المدرسة، أما المسؤولية المباشرة في تنفيذ النشاطات فتقع على عاتق معلم الصف أو معلم المادة الدِّراسية، وقد أورد Renzulli قائمة كبيرة بالأساليب التي يمكن استخدامها لتنظيم النشاطات وتقديمها؛ من بينها : المناظرات والعروض الفنية، والرحلات الميدانية، وزيارات المتاحف، ودعوة متحدثين متخصصين في موضوعات معينة، والدورات التدريبية القصيرة في الموسيقى واللغات والطباعة وغيرها، والأفلام والشرائح وأشرطة التسجيل والصحف والمجلات والمعارض، والمراكز التعليمية الصفية ومراكز تنمية الميول الخاصة.

ثانياً : مستوى الخبرات المتمايزة في غرفة المصادر :

يتضمن هذا المستوى خبرات ونشاطات جماعية تدريبية بعضها موجه لجميع الطلبة في الصف العادي، وبعضها خاص بفئة الطلبة المتفوقين والمتفوقين، ويتم تنظيمه في غرفة خاصة تسمى غرفة المصادر، ويصنف Renzulli نشاطات هذا النوع ضمن أربعة محاور هي:

1. محور المهارات المعرفية والانفعالية: ويضم مهارات التفكير الإبداعي، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، وفهم الذات والآخرين.
2. محور مهارات " كيف نتعلم ": ويضم مهارات المقابلة، وتسجيل الملاحظات، والاستماع، وتحليل البيانات وتنظيمها.
3. محور مهارات الاتصال: ويضم مهارات الاتصال المرئية والشفهية والكتابية.
4. محور مهارات البحث واستخدام المراجع والموسوعات وقواعد المعلومات.

وتضم هذه المحاور في مجموعها عدداً كبيراً من المهارات الفرعية يزيد على (250) مهارة مرجعية، تستخدم لإرشاد الفريق المكلف بالبرنامج في اختيار المواد التعليمية الإثرائية المناسبة ومراجعتها لتنمية هذه المهارات. ويمكن تنظيم هذه المواد الإثرائية بصورة متدرجة الصعوبة في كل مادة دراسية على حدة أو حسب الصف أو المستوى الدِّراسي.

ثالثاً : مستوى البحث التطبيقي :-

يتضمن هذا المستوى نشاطات بحثية، ونواتج فنية وأدبية اختيارية، يمارس الطالب فيها دور الباحث الحقيقي أو المحترف. ويستفيد من هذه النشاطات أولئك الطلبة الذين يُظهرون التزاماً واهتماماً خاصاً بمثابة دراسة موضوع معين، أو التعمق في معالجة مشكلة أو قضية ما. وتتراوح نسبة الطلبة المستهدفين بهذا النوع من النشاطات الإثرائية ما بين خمسة وعشرة بالمائة من مجموع طلبة المدرسة، بينما تقدر نسبة الطلبة المتفوقين والمتفوقين في النوعين الأول والثاني من النشاطات الإثرائية بحوالي 15-20% من مجتمع الطلبة.

يهدف هذا المستوى المتقدم من برنامج Renzulli الإثرائي لتحقيق خمسة أهداف أساسية هي:

1. إتاحة الفرص للطلبة لتطبيق معارفهم وأفكارهم الإبداعية، واستخدامها في دراسة قضية أو مشكلة يختارونها بأنفسهم.
2. تطوير مستوى متقدم من الفهم للمعارف والطرائق المستخدمة من قبل المختصين في مجال أو أكثر من المجالات الدِّراسية.
3. تطوير نواتج أصيلة وحقيقية مؤثرة.
4. تطوير مهارات التعلم الذاتي في مجالات التخطيط، والتنظيم، وإدارة الوقت، واتخاذ القرار، واستخدام المصادر، وتقييم الذات.
5. تطوير الثقة بالنفس، والدافعية، ومشاعر الإنجاز، والقدرة على التواصل الفعال مع الآخرين.

ويتم ترشيح الطالب لهذا المستوى من قبل معلم المادة، أو معلم غرفة المصادر، أو معلم الصف، أو الطالب نفسه. ثم تعقد مقابلة شخصية مع الطالب أو مجموعة الطلبة الذين يرغبون

في متابعة دراسة موضوع ما، أو إجراء بحث، أو تطوير منتج معين، مع معلم غرفة المصادر والمعلم الذي سيقوم بالإشراف على المشروع، بهدف استجلاء جميع الجوانب المتعلقة به، وتقييم مدى اهتمام الطالب والتزامه بمتابعة العمل حتى إنجاز المشروع. وبعد ذلك يتم وضع خطة عمل لتوفير الوقت اللازم للعمل خارج الصف، وكيفية التعويض عن الحصص المعتادة التي يتغيب عنها الطالب أو الطلبة نتيجة الانشغال بالمشروع في غرفة المصادر أو خارج المدرسة. وتجدر الإشارة أخيراً إلى أن الانتقال من النوع الأول إلى الثالث ممكن دون المرور بالنوع الثاني، كما أن الانتقال بين الأنواع الثلاثة مفتوح أمام الطلبة في الاتجاهين.

الإثراء التعليمي:

يشير مفهوم الاثراء التعليمي الي تلك الترتيبات التي يتم بمقتضاها تحوير المنهج المعتاد للطلاب العادين بطريقة مخططة وهادفة وذلك بادخال خبرات تعليمية وأنشطة اضافية لجعلة اكثر اتساعاً وتنوعاً وعمقاً وتعقيداً بحيث يصبح أكثر تحدياً واستثارة لاستعدادات المتفوقين واشباعا لا حتياجاتهم العقلية والتعليمية (جروان،2010).

وتتميز استراتيجية الاثراء بانها تسمح ببقاء الطالب الموهوب والمتفوق وسط اقرانة العادين من نفس العمر الزمني يمارس حياتة الطبيعية بالفصل الدِّراسي العادي طول اليوم الدِّراسي مع ضمان حصولة علي الخبرة التعليمية.

ويتخذ اثراء المنهج الدِّراسي المعتاد واغنائه بخبرات وانشطة تعليمية اضافية ويشمل ذلك (الضبع،2006):

أ- الاثراء الافقي المستعرض: وهو يعني اضافة وحدات او موضوعات مناسبة لموضوعات المنهج الاصلي التي يدرسها الطلاب فعلا في مقررات والتي من شانها تحقيق الاشباع والاستمرارية لما يتم تدريسة واشباع الاحتياجات المعرفية للطلاب المتفوقين والمتفوقين واغناء خبراتهم في مجالات ميولهم.

ب- الاثراء الرأسي العمودي: وهو يعني تعميق محتوي مجال ما من مجالات المنهج واعطاء بعض التطبيقات الواقعية التي تسمح للطلاب بمزيد من التفكير التاملي والابداعي وتنمية قدراتهم على حل المشكلات واستخدام موضوعات المنهج بدلا من مجرد الالمام بالخصائص والمعلومات ويتيح هذا النوع من الاثراء الفرصة للموهبين والمتفوقين للمتابعة موضوع مايهتمون به والتعمق فية الي حد الاشباع او تطوير مهارة معينة والوصول فيها إلى حد التمكين كما ييسر لهم حب الاستطلاع والبحث الي اقصي حد ممكن.

وحتى يكون الإثراء فعالاً لابد أن تراعى في تخطيطه وتنفيذه مجموعة من العوامل أهمها (الزعبي،2003):

- ميول الطلبة واهتماماتهم الدِّراسية.
- أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة.
- محتوى المناهج الدِّراسية الاعتيادية أو المقررة لعامة الطلبة.
- طريقة تجميع الطلبة المستهدفين بالإثراء والوقت المخصص للتجميع.
- تأهيل المعلم أو المعلمين الذين سيقومون بالعمل وتدريبهم.
- الإمكانات المادية للمدرسة ومصادر المجتمع المتاحة.
- آفاق البرنامج الإثرائي وتتابع مكوناته وترابطها.

ويهدف الإثراء إلى:

1. التقليل من فرض الملل في المدرسة ومنع الخمول العقلي.
2. رفع مستوى الدافعية عند الطلبة المتفوقين.
3. أغناء المواد التعليمية بالمعلومات والخبرات.
4. تنمية المهارات العقلية والمعرفية لدى الطلبة المتفوقين.
5. السعي وإلى التقدم، والرقي إلى الأمام.
6. تنمية مهارات التحليل وحل المشكلات (السرور،2003).

وممكن أن يأخذ الإثراء أشكالاً عديدة لعل من أهمها:

أ. الدِّراسة المستقلة: في هذا النوع من الدراسات يوظف الموهوب، ما تعلمه من أساليب علمية ومهارات مكتبية، للقيام بدراسات حول موضوعات محددة تحت إشراف المدرس.

ب. التعامل مع المستويات العالية من المهارات العقلية: في هذا الأسلوب يمكن للمدرس أن ينوع من أساليبه التعليمية، ففي الوقت الذي يطلب فيه من الطلبة العاديين أن يتعاملوا مع الحقائق التي تعلموها مثلاً، يطلب المدرس من الأطفال المتفوقين، من بين تلاميذ فصله، استخدام مهارات التحليل والتقييم لنفس الموضوع.

ج. تدريس جزء من المواد المقررة على السنة التالية: في هذا الأسلوب يمكن للمدرس أن ينسف مع مدرس السنة التالية في السماح للطفل الموهوب أن يدرس جزءاً من المادة الدِّراسية المقررة لتلك السنة.

د. الإفادة من خبرات المتخصصين في المجالات المختلفة: في هذا الأسلوب يمكن تنظيم لقاءات بين الطلبة والمتخصصين في الميدان سواء كانوا أساتذة في الجامعة أو مواقع العمل المختلفة،

ومن خلال هذه اللقاءات يحصل التلاميذ على خبرة عملية تضاف إلى ما حصلوا عليه من خبرات نظرية (العنزي،2005).

مزايا الإثراء وعيوبه:

توجد عدة مزايا وعيوب للإثراء تتمثل في:

1. يساعد هذا الأسلوب الطالب على التخصص في المجال الذي يحظى باهتمامه.
2. يكون المنهاج الإثرائي منبثق من المنهاج العادي.
3. أكثر البرامج قبولاً من قبل الأهل والمعلمين.
4. يهيئ للموهوبين فرصاً لمواجهة المشكلات التي تنطوي على إثارة التحدي والبحث بعمق.
5. يتيح للطالب فرصة الحصول على درجة أعلى من الدرجة المطلوبة للتخصص في مجال معين.
6. يمتاز بقلة التكاليف نسبياً مقارنة بالأساليب الأخرى لأنه لا يحتاج إلى نفقات إضافية في ميزانية المدرسة.
7. يسمح للطالب بالبقاء مع أقرانه من نفس العمرية في إطار المدرسة العادية مما يحقق له نمواً نفسياً اجتماعياً سليماً.
8. يشجع المتفوق عقلياً والموهوب على تطوير ذاته.
9. يؤدي إلى تنافس المعلمين من حيث تطوير أساليب تعليمية جيدة مما يؤدي إلى تجويد العملية التعليمية.
10. أن معظم المعلمين ليس لديهم المعرفة أو المهارة لتجهيز الخبرات الإثرائية اللازمة للطلبة المتفوقين في صفوفهم التي تضم ما بين (30–40 طالبا).
11. يحتاج إلى إدخال تعديلات جذرية على طرق إعداد المعلم وتحديد عدد طلبة الصف الواحد وتحضير مواد تعليمية إضافية.
12. من الممكن أن يدخل في برامج الإثراء من يعتقد أنهم من المتفوقين فيواجه الطفل إعاقات وصعوبات في المواصلة مما يستدعي إخراجه من البرنامج، قد يسبب ذلك بعض المشاكل النفسية والأكاديمية(جروان،2010).

علاقة نموذج رنزولي بمهارتي التعبير الشفهي والكتابي:

لما كان التعبير بشقيه الكتابي والشفهي هو الهدف النهائي لمهارات الاتصال في اللغة العربية، فإنَّ ذلك يتطلب توظيف المهارات العليا في التفكير، وكون الطلبة المتفوقين يحتاجون إلى برامج أثرائية كنموذج رنزولي والذي يتضمن عدداً من الاستراتيجيات التي تتوافق مع هذه

المهارات، التي تراعي ميول الطلبة واهتماماتهم وتمايزهم سواء في استراتيجياته التدريسية او من خلال اتاحة الفرص المتعددة في اختيار الانشطة التي تتناسب مع مجالات الموهبة المختلفة لدى الطلبة بحيث يختار كل طالب ما يناسبه منها، بحيث يعمل هذا النموذج على تنمية مهارتي التعبير الشفهي والتعبير الكتابي.

مهارات الاتصال في اللغة العربية:

إن كل لغة من اللغات لها نظام خاص بها، وهذا النظام يتكون من الوحدات الصوتية، والمقطعية، والكلمات، والجمل، والتراكيب، وفوق هذا فهي لغة اشتقاقية، معربة...الخ، وغير ذلك من الأنماط الثابتة، والنسق الخاص باللغة العربية. والحقيقة أننا عندما نحلل اللغة نجد أنها أكثر من نظام، وأنها في الحقيقة "نظام النظم". فهي تشتمل على نظام للأصوات، ونظام للمباني ونظام للمعاني. فالنظام الصوتي للغة ما بالإضافة إلى نظام البنية أو التركيب، يؤديان إلى نظام المعاني لهذه اللغة (مدكور، 2000،ص12).

إن اللغة العربية عبارة عن مفاهيم يتبادلها الناس فيما بين بعضهم البعض فيحققون أغراض التواصل، والتواصل بين البشر لا يتم إلا إذا تمت السيطرة على آلياته، والحديث عن الآليات يعني، من بين ما يعنيه، حديثاً عن المهارات، ومن ثم كان تحديد المفاهيم اللغوية وتمنية المهارات التواصلية استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة، أهم ما تستهدفه برامج التنشئة النفسية والاجتماعية للطفل (زهران وطعيمة وأشول والشيخ، 2009، ص77).

ومعروف أن اللغة هي أداة الاتصال بين مجموعة من الجنس البشري، ووسيلة للتفاهم فيما بينهم، ومعروف أن التفاهم هو تفاعل الفهم بين طرفين، ويمكن أن تسميها مفهماً وفاهماً، أو ملقياً ومتلقياً، أو مصدراً ومستقبلاً، أو معطياً وأخذاً، أو متكلماً وسامعاً، ونجد في هذه المعاني أن التفاهم إفهام وفهم، وللإفهام أداة طبيعية هي اللسان، وللفهم أداة طبيعية هي الأذن من حيث إنها طريق موصل (عبد الهادي وآخرون، 2009،ص23).

ويمكن الإشارة إلى أن أول عناصر الاتصال اللغوي وجوداً هو الكلام، ثم الاستماع، ثم الكتابة، ثم القراءة، لأن حاسة السمع إذا كانت أول حاسة تعمل لدى الإنسان، فلا بد للمستمع من كلام يسمعه، فالكلام سابق الاستماع، وكذلك الكتابة تسبق القراءة، كما أن أكثر عناصر اللغة استخداماً الاستماع، ويليه الكلام، ثم القراءة، ثم الكتابة (عبد الهادي وآخرون، 2009، ص45).

مفهوم مهارات الاتصال:

نجد أن مفهوم مهارات الاتصال يتكون من شقين، الأول هو المهارات، والثاني هو الاتصال، لذلك لا بد من الوقوف على حقيقة هذين المفهومين ومن ثم التعرف على مهارات الاتصال اللغوي.

وتعرف المهارة بأنها: تحويل المعرفة إلى سلوك، وهذا التعريف يعني أن المعرفة لا تتحول إلى سلوك قابل للتطبيق إذا لم يتدرب الإنسان على عملية التحويل نفسها، ويعزز هذا التدريب مرات ومرات، ويناقش النصوص المعدة للتدريب، ويحللها ويجعلها خاضعة للفهم والاستيعاب ثم يحاكيها وينسج على منوالها، وينجح أخيراً في اكتشاف مثيلها، أو ابتداع شبيه بها، أو تطبيقها في مجالات أخرى (جمل والفيصل، 2009، ص67).

ويعرف الاتصال بين الأشخاص بأنه السلوك اللفظي أو غير اللفظي الذي يتم إدراكه من قبل الآخرين، وبشكل أكثر تحديداً يمكن تعريفه بأنه السلوكات التي ترسل من قبل الفرد إلى المستلم، وتؤثر على سلوكاته، فالاتصال يهدف في الأساس إلى إحداث تغيير في الفرد المقابل بطريقة ما، فالفرد يرسل رسالة "كيف حالك" ليستثير استجابة لدى الآخر هي "جيد". وتختلف النظريات والمدارس النفسية في تفسير عملية الاتصال، فعلماء النفس يفسرون عملية الاتصال من خلال الظواهر النفسية للإنسان مثل الاستيعاب، والتفكير والتذكير، أما علماء الاجتماع فينظرون إلى الاتصال بأنه عملية اجتماعية تحدث كل لحظة بين أفراد المجتمع (نصر الدين، 2001، ص67).

والإنسان مخلوق لا يستطيع أن يعيش معتمداً على نفسه دون الآخرين في هذه الحياة، فهو له حاجات أساسية لها علاقة باستمراره وحفظ حياته من الفناء، وهذه الحاجات لا يمكن تلبيتها دون مساعدة الآخرين. وبالتالي فليس له إلا أن يتصل وهذا يعني إن تلبية هذه الحاجات وإشباعها تتم بالتفاعل مع الآخرين في المجتمع سواء أكان هذا التفاعل يحدث داخل المنزل، أم مع الأفراد والمؤسسات، ومن خلال التفاعل يبرز جوهر الاتصال. فالإنسان الموجود هو الإنسان المتصل، لأن حواسه تشكل وسائل تفاعله مع البيئة المادية والمعنوية، يعطي ويأخذ، يرسل ويستقبل (حبيب وآخرون، 2004، ص88).

فكلمة الاتصال بالإنكليزية Communication، مشتقة من الكلمة اللاتينية Communare التي تعني جعل الشيء عاماً، وعلى ذلك فالاتصال يعني مقاسمة المعنى وجعله عاماً بين شخصين أو مجموعة من الأشخاص أو الجماعات، فالاتصال ظاهرة اجتماعية تحول المجموعة الساكنة إلى مجموعة حركية، إذ هو أساس التقارب والتفاعل الاجتماعي، وهو العنصر الأساسي في جهد الإنسان لكي يتحكم في نفسه وفي بيئته، وكذلك يشير الاتصال إلى هندسة التنسيق المتمثل في عملية تحريك العمل في المنظمة وتسييره بسهوله نحو هدف عام، وبالتالي يمكن تعريف عملية الاتصال بأنها عملية إنتاج ونقل، وتبادل، وتفهم المعلومات والأفكار والآراء، والمشاعر من شخص إلى شخص آخر أو من مجموعة إلى مجموعة أخرى. بقصد التأثير فيها وإحداث الاستجابة المطلوبة(حجازي، 1990،ص33).

وينظر إلى الاتصال على أنه العملية التي يتم عن طريقها تكوين العلاقات بين أعضاء المجتمع، سواء أكان المجتمع صغيراً أم كبيراً، وتبادل المعلومات والأفكار والتجارب فيما بينهم، وينظر لعملية الاتصال في أبسط صورها على أنها عملية أساسها الحاجة إلى الكلام أو الكتابة أو الاستماع إلى الآخرين (محاميد، 2003، ص56).

ويذكر جونسون (Johnson, 2000,p34) أن عملية الاتصال بين شخصين تتضمن سبعة عناصر هي:

1. أهداف وأفكار ومشاعر المرسل وأسلوبه.
2. ترميز الرسالة من قبل المرسل.
3. إرسال الرسالة إلى المستقبل.
4. القناة التي يتم من خلالها الإرسال.
5. حل رموز الرسالة من قبل المستقبل.
6. الاستجابة الذاتية للمستقبل.
7. مقدار التشويش في الخطوات السابقة.

ويؤكد لوسير وأروين أن الهدف من الاتصال يكمن في محاولة التأثير والإقناع، ولا يقتصر على مجرد إرسال الرسائل باستخدام الوسائل المختلفة، فالاتصال لا معنى له دون أهدافه، ولا أهمية له إذا لم يحدث تأثيراً في الآخرين.ويعني الاتصال كذلك القدرة على الاستماع، والانتباه، والإدراك، والاستجابة اللفظية، وهذه القدرة يمكن أن يتعلمها معظم الناس، مهما اختلفت مستوياتهم التعليمية وشخصياتهم وخلفياتهم الاجتماعية فهي مهارات تحتاج إلى تدريب مستمر كأي مهارات أخرى (Lussier & Irwin, 1990,p45) .

ويرى جونسون أن مهارات الاتصال ليست فطرية بل مكتسبة، مثال على ذلك أن مشاهدة برامج رياضية لا تجعل جسم الإنسان رياضياً، كذلك فإنَّ مهارات الاتصال لا يتم تعلمهما من خلال القراءة عنها فقط، بل من التدريب عليها(Johnson, 2000,p44).

لذلك فإنَّ مشكلات الاتصال ، تعتبر هي المصدر الرئيسي للمشكلات التي يتعرض لها الأفراد، فمعظم المشكلات الأسرية سببها عدم امتلاك مهارات اتصال فعالة، وكذلك مشكلات الفرد في العمل ومستوى رضاه عن عمله، تعتمد على درجة امتلاكه وإتقانه لمهارات الاتصال. فعدم امتلاك الفرد لمهارات الاتصال سيؤدي إلى الإحباط والتوتر، والمشكلة الأساسية عند الأفراد الذين يواجهون مشكلات في عملهم، تسبب انخفاض مستوى رضاهم عن عملهم، هي افتقارهم لمهارات الاتصال، لذلك لا بد من أن يتدرب هؤلاء الأفراد على مهارات الاتصال حتى تساعدهم في حياتهم الوظيفية وتحسن مستوى رضاهم عن عملهم (Okun, 1991,p56).

مهارتا التعبير الشفهي والكتابي في اللغة العربية:

يعد التعبير المهارة الثانية من مهارات اللغة العربية ويعرف بأنه "ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان بواسطة الاستماع والقراءة والكتابة". كما عرف بأنه مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني من المتحدث إلى الآخرين بطلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء (عبد الهادي وآخرون، 2009، ص19).

وأشار (السليطي، 2006، ص67) إلى أن التعبير يسير وفق خطوات عدة وهي:

5- الاستثارة.

6- التفكير.

7- الصياغة للألفاظ.

8- النطق.

واقترح كل من (عبد الهادي وآخرون، 2009، ص23) أساليب عدة لتنمية مهارات الكلام وهي:

1- النطق السليم للحروف من مخارجها الأصلية بشكل واضح لدى المستمع.

2- الترتيب السليم والمحدد للكلام.

3- التسلسل المنطقي للأفكار وترابط الموضوع بشكل تدريجي.

4- مهارة الضبط النحوي والصرفي التي تتعلق بالأداء اللغوي.

5- توظيف المفردات اللغوية.

6- إثارة المستمعين ولفت انتباههم ومراعاة أحوالهم والتناغم معهم بتوظيف السرعة أو البطء وهكذا.

7- توظيف لغة الجسم لتلعب دوراً بارزاً في تأثر المستمعين بها واستجابتهم لما يقوله المتكلم.

التعبير الكتابي:

تعد الكتابة إحدى مهارات اللغة العربية التي يمكن ممارستها من خلال استخدام المهارة في رسم الحروف وفق قواعد الإملاء التي اتفق عليها، والمهارة في التخطيط لعملية الكتابة، وذلك باختيار الموضوع وتحديده، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، ثم جمع البيانات المرتبطة بهذا الموضوع، ثم المهارة في عملية التأليف أو الإنشاء، وتتضمن كتابة الأفكار الرئيسة والفرعية لكل موضوع وتنظيمها تنظيماً دقيقاً، والمهارة في عملية المراجعة، وتتضمن مراجعة

الموضوع وفق الهدف من الكتابة، ومراجعة الأسلوب والأفكار والأخطاء النحوية والإملائية وعلامات الترقيم (جاب الله ومكاوي وعبد الباري، 2011).

وتعد الكتابة عملية معقدة، تعتمد على المهارات والقدرات المختلفة والمتعددة، وتتطلب دقة الإدراك للأنماط المختلفة للرموز المرسومة التي ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية، وهذه تعتمد على الوظيفة البصرية للعين، والتناسق بين حركة العين واليد، وضبط إيقاع كل من حركات الأصابع والعضلات، وتتطلب دقة الذاكرة البصرية والذاكرة الحسحركية للحروف والكلمات. وتظهر صعوبات الكتابة اليدوية في تشوُّه شكل الحروف، أو اختلاف أحجامها، أو تباعد المسافات بين الكلمة الواحدة أو بين الكلمات في الجملة، وتمايل سطور الكتابة، وكثرة الشطب، أو تباعد درجات الضغط على القلم في أثناء الكتابة (السليطي،2006**)**.

وإذا كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة، وأداة من أهم أدوات التثقيف، التي يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشري، فإنَّ الكتابة تعتبر مفخرة العقل الإنساني، بل إنها أعظم ما أنتجه هذا العقل. وذكر علماء الأنثروبويولوجي أنَّ الإنسان حين اخترع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقي (يونس والناقة وطعيمة، 1981).

وتتلازم تنمية المهارات اللغوية مع تنمية القدرات المعرفية والعقلية والاتجاهات الوجدانية والمهارات النفسية الحركية. وهو ما يقتضي تنويع خبرات التعلم على المستوى المعرفي والوجداني، لتحقيق تكامل نمو جوانب شخصية الطالب، وفق مستوى مرحلة نموه المعرفي والنفسي والحركي (السليطي، 2006).

وهكذا، يُرى أنَّ تعليم كل فنون اللغة ومهاراتها إنّما يهدف إلى غاية واحدة شاملة متكاملة. وأنَّ الأصل في تعليم فنون اللغة وفروعها هو التكامل والشمول. وهذا يعني أنه يجب أن لا يُعلم التعبير بعيداً عن القراءة، ولا القراءة بعيدةً عن الأدب، والاستماع بعيداً عن القراءة والأدب، ولا النحو بعيداً عن كل ما سبق؛ لأنَّ الهدف شامل متكامل، هو قدرة الطالب على التعبير الواضح الجميل. وبشكل عام، تظهر مشكلات متعددة للكتابة العربية منها: الشكل،

وقواعد الإملاء، واختلاف صور الحرف، والوصل والفصل، والإعراب ... وما إلى ذلك (البجة، 2002).

وعرَّف كل من عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي الكتابة بأنها: "أداء منظم ومحكم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه، وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه" عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي (2009، ص15).

وعرّفها القلقشندي بأنها: "صناعة روحانية تظهر بآلة جثمانية دالة على المراد بتوسط نظمها" القلقشندي (2004، ص17).

وأشار السليطي إلى أن للكتابة ثلاثة مجالات هي: الكتابة الإجرائية العملية، والكتابة الإبداعية الفنية، والكتابة الوظيفية السليطي (2006).

والكتابة في نظر الباحثين عبارة عن أداء منظم يمكن من خلاله أن يعبر الفرد عن كل ما يجول في نفسه من أحاسيس، كما يُعبر عن رأيه.

وتستلزم مهارات الكتابة رسماً وخطاً تقوية ربطها بالقراءة، والاستماع، والتعبير، ومراعاة ارتباطها بالمهارات النفسية الحركية، تمييزاً ورسماً وخطاً. وقد اقترح كثير من المعلمين تطوير كراسات خاصة للتدرّب على أصول الكتابة، والخط وضوابطه، وعناية خاصة بالرسم، والخط وخصوصاً في هذه المرحلة (الفار، 2004).

وحتى تتاح القدرة على التعبير وهو الافهام أو التوصيل، لا بد أن تتاح القدرة على الفهم أو الاستيعاب، وأداة الفهم هي امتلاك القدرة على فهم المسموع، والقدرة على فهم المقروء، وأداة الافهام (التعبير) هي امتلاك القدرة على النقل مشافهة أو كتابة. وحتى يحصل الفهم يجب امتلاك قدرة ادراك معاني الرموز المسموعة، فنفهم ما نسمع، وأن ندرك معاني الرموز المكتوبة فنقرأ المكتوب ونفهمه. ولنكون قادرين على التعبير لابد من امتلاكنا مهارة الكتابة لنعبر كتابياً، ومهارة التحدث لنعبر شفهياً (الملا، 2005).

وينقسم التعبير الكتابي إلى نوعين هما التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي. أما الوظيفي فهو التعبير الذي يهدف إلى تسهيل الاتصال بالناس، من أجل قضاء الحاجات المعيشية مثل: كتابة الرسائل، والارشادات، والتعليمات والتقارير، وغيرها، ويشترط في هذا النوع من الكتابة المباشرة وايصال الرسالة بأقصر الطرق دون تطويل. ويهدف التعبير الإبداعي إلى نقل الافكار والاحاسيس بطريقة شائقة تتصف بالجمالية ورقة الاسلوب ورشاقته، ومن ذلك الكتابة الفنية بأنواعها المختلفة من مثل: المقالة، والقصة القصيرة، والرواية، والمسرحية، وفنون الشعر المختلفة (السرطاوي والسرطاوي، 1998).

فالكتابة ليست رسوماً مجردة، فحسب، بل هي أيضاً رموز تكوّن جملاً وكلمات ذات معنى وظيفي، ولا يجوز بأي حال من الأحوال أن تفصل الكتابة عن وظيفتها التي تتلخص في كتابة الكلام المنطوق ونسخه، وتعلم مهارة التعبير لدى الطالب لا تظهر إلا بنسخ الحروف التي أمامه، أو عندما يكتب تلقائياً كلمات أو جملاً، يعبر فيها عن نفسه ونشاطاته واحتياطاته المختلفة (العواملة، 2004).

ويواجه الطلبة صعوبة في إتقان المهارات الكتابية، ومن أسباب ذلك: طبيعة الجانب الكتابي من اللغة، إذ إنَّ الكتابة في اللغات، بعامة، لا تمثل الجانب المنطوق تمثيلاً تاماً، وأنَّ الطلبة لا يشعرون بأنَّ الكتابة تلبي حاجاتهم الخاصة، ولا تتفاعل معها، ومن هذه الصعوبات أنَّ اللغة المكتوبة تحتاج إلى أدوات يستعان بها كالقلم، والكتاب، والحاجة إلى الإنارة وغير ذلك (البجة، 2002).

وأشار البجة إلى أنَّ مقومات الكتابة الجيدة تنحصر في أمرين، هما: أساس معنوي، وهي الأفكار التي يحصل عليها الطالب من خبراته وتفكيره الذاتي بمطالعاته، وقراءاته، ومما يكتسبه من معلميه وأقاربه وأصدقائه. وأساس لفظي، وهو الأساليب والعبارات التي يختزنها مع مرور الزمن مما يسمعه أو يقرأه، أو يستخدمه عملياً في كلامه مع الآخرين البجة (2005).

الأهداف العامة للتعبير الكتابي:

يهدف التدريب على التعبير الكتابي، أن يتقن الطالب:

- استخدام المهارات اللغوية المختلفة التي اكتسبها من خلال تعلم فروع اللغة المختلفة.
- تحديد الفكرة واستقصاءها من جوانبها المختلفة بتعمق يتناسب مع مستوى نموه اللغوي.
- بناء الجملة فالعبارة بشكل سليم.
- ربط الفقرات بعضها ببعض بشكل متساوي يقود إلى البناء الكلي للفكرة أو الاحساس المعبر عنه.
- استخدام الانماط اللغوية المختلفة القادرة على نقل ما يريد أن يعبر عنه.
- استخدام الصور الفنية الجميلة مما يضفي على الموضوع طلاوة وجمالا.
- الاستفادة من قراءاته وخبراته في اثراء مضمون الموضوع المعبر عنه.
- الاستشهاد بمحفوظة من القرأن الكريم والحديث الشريف والشعر والنثر والحكم والامثال لاغناء مواضيع التعبير المختلفة.
- استخدام علامات الترقيم المختلفة، مما ييسر على القارىء التفاعل مع الموضوع (نصر، 1990).

أنواع التعبير الكتابي:

يقسم التعليم الكتابي إلى نوعين (السرطاوي والسرطاوي، 1998):

أولاً: التعبير الوظيفي.

ويهدف إلى تسهيل الاتصال بالناس من أجل قضاء الحاجات المعيشية من مثل**:** كتابة الرسائل، والارشادات، والتعليمات والتقارير وغيرها، ويشترط في هذا النوع من الكتابة المباشرة وايصال الرسالة بأقصر الطرق دون تطويل.

ثانياً: التعبير الابداعي.

ويهدف إلى نقل الافكار والاحاسيس بطريقة شائقة تتصف بالجمالية ورقة الاسلوب ورشاقته، ومن ذلك الكتابة الفنية بأنواعها المختلفة من مثل : المقالة، والقصة القصيرة والرواية والمسرحية وفنون الشعر المختلفة.

صعوبات تواجه المعلم في تدريب طلابه على التعبير:

يواجه بعض المعلمين صعوبات ومشاكل في تدريب طلابهم على التعبير ومن ذلك (فهمي، 1995):

1. انصراف جهد المعلم في تدريس المهارات اللغوية الاخرى من مثل: القراءة والكتابة والتدريبات اللغوية وغيرها، وذلك لمحدوديتها ووضوح أهدافها.

2. عدم اتقان بعض المعلمين أساليب تدريب الطلاب على التعبير وذلك لشمولية التعبير، فهو يتطلب امتلاك الطلاب المهارات اللغوية كافة، التي هي أصلاً وسيلة من وسائل التعبير وهو الهدف الأول للغة.
3. عدم معرفة بعض المعلمين لمستويات الاتقان اللغوي لطلابهم مما يربك المعلم في تحديد مستوى قدراتهم، وتحديد المتوقع منهم اداؤه، والسقف الذي يستطيعون البناء عليه.
4. مزاحمة العامية للفصيحة في تعبير الطلاب عن أنفسهم، مما يلقي على المعلم عبئا واضحا في التصويب لاحلال الفصيح السهل مكان العامي المبتذل.
5. اقتناع بعض المعلمين أن التعبير لا يكون الا بموضوع يكتب عنوانه على السبورة، ويطلب إلى تلاميذه التعبير عنه، مع أن هناك اساليب أخرى للتدريب على التعبير مما سيلحق توضيحه.
6. نفور المعلم من درس التعبير، لأن ذلك سيرهقه في تصحيح دفاتر طلابه.

الخطوات العامة في تدريس التعبير الكتابي:

خطوات درس التعبير مهما تعددت أشكاله وتنوعت أهدافه تتفق في الخطوات العامة التالية، وان اختلفت في التفاصيل (الوقفي، 2003):

1- التمهيد: يستثير المعلم انتباه طلابه، ويشدهم إلى موضوع الدرس باثارة دافعيتهم لاستقبال التعلم الجديد ويضعهم في جو نفسي ملائم، ويثير من الاسئلة ما يقود إلى موضوع الدرس، ويهيء أدهانهم لاستقباله.

2- التعلم القبلي: ويكون مرتبطا بأهداف الدرس مبنيا على المهارات اللغوية السابقة والخبرات ذات العلاقة بموضوع الدرس مما سيلحق توضيحه عند اعداد خطة درسية لدرس من دروس التعبير بأسلوب التقويم التشخيصي.

3- **المناقشة:** فإنَّ كان موضوع الدرس هو واحد من التدريبات التي سبق ذكرها، فلا بد للمعلم أن يطرح اسئلة ويثير نقاشا ويعطي أمثلة مفتاحية تساعد تلاميذه على مواجهة الموضوع والسير قدما في تنفيذه، وان كان موضوعا محددا يختاره التلميذ من موضوعات يحددها المعلم، فعلى المعلم ان يناقش هذا الموضوع أو الموضوعات بأسئلة تقود إلى تجميع أفكار طلابه في اتجاه الموضوع نفسه، وتكون الاسئلة متسلسلة توصل اجاباتها إلى تأليف العناصر الرئيسة للموضوع وأن ينتقي المعلم بعض جمل طلابه جيدة الصوغ ويكتبها على السبورة، لتعزيزهم.

4- **النشاط الكتابي:**

أ- يلفت المعلم انتباه طلابه إلى الملخص السبوري، ويشير إلى بعض الجمل المفتاحية، أو العبارات الجميلة او المفردات التي يود من تلاميذه أن يستخدموها، ويفضل أن تكون هذه المفردات أو التراكيب من دروس القراءة او النصوص أو المحفوظات التي سبق أن درسها الطلاب ليتأكد من فهمهم لها، ومن حسن توظيفها في مواضيع التعبير المختلفة.

ب- يطلب اليهم كتابة الموضوع أو حل التدريبات مستفيدين من المخص السبوري غير ناسخين له، ويلفت انتباهم إلى العبارات والمفردات التي يرغب إلى تلاميذه توظيفها. وينتقل المعلم بين طلابه موجها ومصححا ن مكتشفا الأخطاء الشائعة التي وقع فيها طلابه، مما يساعد في تشكيل مجموعات صفية لأولئك الذين يشكون ضعفا متماثلا، فيقوم بوضع أنشطة علاجية مناسبة(سرحان، 1998).

5- **التقويم:** بعد أن ينهي الطلاب كتابتهم، ويكون المعلم قد رصد أخطاء تلاميذه الشائعة، وساعد في تصحيح الأخطاء الفردية لطلابه أثناء تفقده لهم، يطلب إلى الطلاب التوقف عن الكتابة، ويناقش الاخطاء الشائعة ويوضحها، ثم يكلف المعلم تلاميذه بالعودة إلى دفاترهم ليصحح كل منهم ما وقع فيه من أخطاء. وينصح المعلم أن يقوم في نهاية الحصة بكتابة بعض الأنماط اللغوية جيدة الصوغ من انشاء الطلاب، تشجيعا لهم وتعزيزا لفهم النمط أو الأنماط اللغوية موضع الهدف الذي حدده في خطته الدرسية.

التعبير الشفهي:

ويسمى الإنشاء الشفهي أو المحادثة : وهو – كما ذكر – أسبق من الكتابي، وأكثر استعمالاً في حياة الفرد من الكتابي، وهو الذي يتم عن طريق النطق، ويستلم عن طريق الأذن، وأشكاله في المدرسة كثيرة منها:

*التعبير الحر، وتكون الحرية في اختيار مفرداته وطريقة عرض الأفكار فيه، وهو محدد بمحددات معينة من مثل تقيد الطالب فيه بالموضوع الذي اختاره هو أو اختاره له المعلم.

*التعبير عن الصور المختلفة، صور يحضرها المعلم أو الطلاب والصور الموجودة في بداية كل درس قرائي.

*التعبير الشفهي في دروس القراءة المتمثل بالتفسير، وإجابة الأسئلة والتلخيص.

*القصص،ويتمثل ذلك في قص القصص وتلخيصها وقصها عن صور تمثلها، وإتمام القصة أو توسيعها.

*الحديث عن النشاطات التي يقوم بها التلاميذ، زياراتهم، رحلاتهم، أعمالهم.

*الحديث عن حيوانات ونباتات البيئة.

*الحديث عن أعمال الناس ومهنهم في المجتمع.

*الحديث عن الموضوعات الدينية والوطنية وغيرها.

*المواقف الخطابية في المناسبات المختلفة، والتي ينبغي تدريب التلاميذ عليها إبتداء من المرحلة الأساسية.

ولتنمية مهارات التعبير الشفهي، ينبغي أن تتاح للمتعلمين فرص كثيرة، لمزاولة التعبير بلغة تتصف بخصائص التعبير الشفهي، وحيويته، وتنوعه، واستجاباته لحاجات عملية وطبيعية، وهو ما يتلاءم دائماً مع النصوص، والمواقف والموضوعات المقررة، فنصوص الانطلاق في المرحلة الأولى مثلاً مفيدة في اكتساب رصيد أولي، من خلال تدريس الاستماع، لبناء تعلّم المهارات الأخرى عليه، وهي تعوض التعبير بحفظ نصوص كتابية جاهزة، لا تلائم خصائص اللغة الشفهية، ولا تعطي لتعبير المتعلمين وانطلاقهم المقام الأول الذي يخدم أهداف التعبير، علماً بأن النص المكتوب له خصائص، تميزه من الخطاب الشفهي، ولا يستقيم اعتماده في التعبير الشفهي، إلا إن كان المقصود جعل المتعلمين يتكلمون شفهيا، كما تتكلم الكتب المدونة، كما ينبغي علينا أن نشجعهم على مهارة التعبير الكتابي، بالموازاة مع التعبير الشفهي الملائم لسنهم، ومستواهم، واهتماماتهم وفق الأساليب الحديثة، التي برهنت على اتساع جدواها في مجالي التعبير الشفهي والكتابي (الفار،2004، ص88).

أنواع التعبير الشفهى:

يتنوع التعبيرالشفهى إلى نوعين تعبير وظيفى وتعبير إبداعى على النحو التالي:

التعبير الوظيفى:

وهو التعبير عن المواقف الحياتية فيما يتصل بأمور تهتم بقضاء مصالح وحاجات الأفراد العامة. حيث يسعى الأنسان من خلال هذا النوع من التعبير إلى تحقيق حاجات الإنسان المادية،ويدون التمكن منه يصبح غير قادر على القيام بمطالب الحياة،وهذا الاتجاه نابع من فكرة مؤداها وظيفية اللغة وأنها تحقق وظائف مختلفة للفرد والمجتمع.وتتعدد مجالات التعبير الوظيفى لتشمل: المناقشة والمحادثة وقص القصص وإلقاء الكلمات ومواقف المجاملة والمذكرات والملخصات والنصح والإرشاد (سرحان، 1998).

التعبير الابداعى :

هو التعبير الذى يعبر به التلميذ عن مشاعره وأحاسيسه النابعة من وجدانه بأسلوب واضح ومؤثر بحيث يعكس هذا التعبير ذاتيته ويبرز شخصية فى إطار أدبى يبرز كثيرا من خصائص الأسلوب الأدبى المؤثر فى الآخرين.

وهذا النوع من التعبير له أهميته، لأنه يمكن التلاميذ من التعبير عما يرونه من أحداث وشخصيات وأشياء تعبيرا يعكس شخصياتهم، وبه تتضح ذاتهم، كما يمكنهم من التأثير فى الحياة العامة بأفكارهم.

ويحتاج هذا النوع الإبداعى إلى قدرات واستعدادات معينة، قد لا تتوفر لكثير من المتعلمين، بمعنى آخر، أن هذه النوع من التعبير له تلاميذه الذين تتوافر فيهم الاستعدادات والميول الأدبية، ولكن ليس معنى هذا أن نغفل جانب الأبداع عند التلاميذ بل ينبغى أن نحثهم وندفعهم اليه، وأن نشجعهم على الابداع فى التعبير، كما ينبغى على المعلمين أن يسعوا إلى اكتشاف ذوى المواهب من التلاميذ ويعطوهم غاية خاصة لتنمية ميولهم الأدبية.وتتنوع مجالات التعبير الابداعى، فمنها ونظم الشعر، والتراجم الذاتية وغيرها.

وهذان النوعان من التعبير : الوظيفى منه والإبداعى ضرورية ويجب تعليمها وتعلمها، فلا ينبغى الاهتمام بأحدهما دون الآخر، لأن لكل منهما وظيفته، فغالبا ما يلجأ المعلمين إلى التعبير الوظيفى أكثر من التعبير الابداعى أو العكس، ولكن يجب أن يدرب التلاميذ على هذين النوعين لأن الحياة تقتضيها، فكل تلميذ عضو فى المجتمع ولابد أن يتفاعل معه حتى تتحقق مصالحه، ويساهم فى تحقيق مصالحة ومصالح الآخرين ومن ثم تظهر قيمة الاتجاه الوظيفى فى الحياة

كذلك اذا لم يكن فى الحياة ابداع فلا يمكن أن يتطور المجتمع بل يكتب عليه الجمود والتخلف ومن هنا تظهر قيمة الاتجاه الابداعى، ومن ثم ينبغى على المعلمين الاهتمام بتعليم التلاميذ لهذين النوعين من التعبير.

ضعف التلاميذ في التعبير الشفهى:

يلاحظ أن عدداً كبيراً من الطلاب في مختلف مراحل الدِّراسة في المدرسة يعانون من ضعف ظاهر في التعبير الشفهي. فإنَّ تحدث أحدهم بلغة سليمة ظهرت إمارات الإعياء على لغته، وقد يتوقف فجأة قبل أن يفرغ ما يريد أن يقوله من كلام، أو لعله يلجأ إلى اللهجة العامية يطعم حديثه بها، أو يتم ما عجز عن إتمامه بها(الملا، 2005).

ولعلَّ هنالك من يظن أن التعبير الكتابي يمثل صعوبة أكبر من التعبير الشفهي بالنسبة للطالب، ولكن من يسأل الطلبة في المرحلتين الإعدادية والثانوية بالنسبة لهذه الإشكالية، سيجد أن التعبير الكتابي أسهل لديهم من الشفهي، ولكن هذا لا يعني أنهم يفلحون فيه أكثر من ذلك، ولكنهم على الأقل يكتبون وحسب، بغض النظر عن صحة ما كتبوا أو عدم صحته.

والمتتبع لأساليب تعبير التلاميذ في المرحلتين الإعدادية والثانوية يلاحظ أن الطلاب يميلون إلى الإجابة المباشرة، التي تكون مقدورة بقدر على موضوع السؤال الذي يسألون عنه،

فإذا ما حُوِّر السؤال أو الموضوع تحويراً بسيطاً فإنَّ الإجابة عليه أو الحديث فيه قد تتخذان مجرى بعيداً بعض الشيء عن السؤال والموضوع.

ويفترض جدلاً أن الطلاب في نهاية المرحلة الثانوية يجب أن يكونوا قادرين على الحديث في أي موضوع يتماشى مع حياتهم أو حاجاتهم أو مشاعرهم. وهذا يعني ببساطة أن يكونوا مهيئين للكتابة في جل الموضوعات الإبداعية والوظيفية التي يحتاجون إليها. ولكن هل الأمر كذلك في مدارسنا؟

ولعلَّ التلاميذ يبدأون في التدرب على التلخيص في بداية المرحلة الابتدائية، ويتابعون التدرب على هذا الأسلوب التعبيري في المرحلتين التاليتين، فهل نستطيع أن نطمئن إلى أن جميع الطلاب في نهاية المرحلة الثانوية قادرون على تلخيص قصةً، أو نص أو أفكار موضوع معين؟ وهل يتحقق لهم القدرة على التلخيص الصحيح البعيد عن التقيد بالألفاظ ذاتها التي ضُمنت في النص الملخص؟

ثم إلى أى مدى نستطيع أن نطمئن أن جميع الطلاب في نهاية المرحلة الثانوية قادرون على تأليف قصةً، أو على إعداد مقابلة مع أي مسؤول أو نثر قصيدة بطريقة فيها بصمات الإبداع؟

ثم إلى أي حد نستطيع أن نحكم على معظم طلاب المرحلة الثانوية بالنسبة لقدرتهم على تنظيم أفكارهم وتبويبها، وتقديم المهم منها؟ ومن ثم ما هي المشيرات التي تدل على أن غالبيتهم قادرون على ربط أفكارهم بعضها ببعض، وتسلسلها بشكل طبيعي ومنطقي؟

أما فيما يتعلق بالإضافة النوعية التي يجب أن يضيفها معظم الطلاب إلى الموضوعات التي تعطى لهم وإثراؤها وتوسيع الحديث فيها بشكل ينم عن إطلاعهم وقراءاتهم الخارجية فيها أو حولها، واتخاذهم مواقف إيجابية أو سلبية إزاءها، فلنا أن نسأل عن عدد الطلاب الذين يفعلون ذلك من طلبة السنة النهائية من المرحلة الثانوية.

أسباب ضعف التلاميذ في التعبيرالشفهي:

هنالك عوامل كثيرة يمكن أن يعزى إليها ضعف التلاميذ في التعبير ويمكن حصر هذه العوامل في :

- اللغة الفصحى واللغة العامية : فالطالب يعاني من ازدواجية اللغة فهنالك اللهجة العامية التي يتعامل بها في المجتمع كل المتعلمين والمعلمين. ومما يؤسف له أن الوسط الذي يتعامل معه الطالب والمعلم هو وسط لا يستعمل غير العامية، وتبدو العامية فيه هي القاعدة وصاحبة السيطرة، أما الفصحى فاستعمالها محصور في حيِّز ضيق من المدرسة لا تتعداه إلى غيره.ولا ننكر أن ضعف أثر المدرسة في العالم العربي هو الذي قاد إلى سيادة العامية في الحياة العامة، وما دام الطالب جزءاً من هذه الحياة فهو لن يخرج عن إجماع السواد الأعظم، ولماذا يقلق –

من ثم – بأمر الفصحى، ما دام يرى أن كل أموره الحياتية تسير سيراً عادياً من خلال استعمال لغة الأغلبية !

• سيادة العامية : أما الخطر الكبير الذي يترتب على سيادتها في المجتمع فهو أن الذين يستطيعون ويرغبون في استعمال الفصحى من طلاب وغيرهم يجدون غمزاً بل وهمزاً من جانب العوام، مما يدفع هؤلاء الراغبين والمحبين للفصحى لادخارها إلى المواقف التي لا يشكل استعمالها أي حرج لهم وهكذا يغلب هؤلاء على أمرهم، وهم يرون بأم أعينهم أن الشذوذ صار هو القاعدة !

• حينما يشعر الطالب أن اللغة الفصحى ليست هي لغة الحياة : لأنها لغة التعليم والمدرسة فحسب، فإنَّه لا يولي لغته الاهتمام الذي تستحقه، كما لو كان يعيش هذه اللغة استعمالاً واستماعاً في البيت والمدرسة والشارع.

• مزاحمة العامية وسيادتها في لغة المجتمع وداخل المدرسة: حيث يلاحظ أن مزاحمة العامية وسيادتها في لغة المجتمع وداخل المدرسة تحول دون توظيف الطالب للغة السليمة في حياته، واللغة – أي لغة – لا يمكن أن يتعلمها الطالب بالمعنى الدقيق إلا إذا مارسها؟ أو عاشها وتفاعل وتعامل بها، فأين يستطيع أن يمارس الطالب هذه اللغة حتى يعيشها ويتعلمها؟

• ومن الأسباب الأخرى أن بعض المعلمين في المدارس لا ينمون حصيلة الطلاب اللغوية الفصيحة، ولا يستثمرون ما في دروس اللغة : من أنماط لغوية راقية لتدريب تلاميذهم على استعمالها في مواقف جديدة، بل يمرون بها دون أن يضيفوها كاملة أو يضيفوا معظمها إلى معجم التلاميذ.

• يضاف إلى ذلك أن بعض معلمي اللغة العربية لا يدربون تلاميذهم على المحادثة باللغة السليمة : ولا يدربونهم على الإكثار من التحدث عن خبراتهم ومشاهداتهم باللغة الصحيحة.

علاج ضعف التلاميذ في التعبيرالشفهي:

على الرغم من أن حجم المشكلة غير صغير، فإنَّ هذا لا يعني بحال أن تثبط الهمم حيال اقتراح رؤى عملية ونظرية من شأنها أن تخفف من أثرها وتحد من تفاقم خطرها.

إن تحديد العوامل والأسباب المسؤولة التي تؤثر سلبياً في تعبير التلاميذ، يجب أن يقود إلى دراسة هذه المؤثرات وبالتالي إلى عزل أثرها وبيان الأدوار الإيجابية التي يمكن أن تستبدل بها السلبيات. حتى تنعكس هذه الآثار الموجبة على حياة الطلاب ولغتهم في المدرسة والمجتمع(الوقفي، 2003).

وما دامت أسباب الضعف محصورة في المجتمع والمؤسسة التعليمية، ووسائل الإعلام المختلفة، وفي أسرة الطالب، فما هي المساهمات التي يجب أن تؤديها كل جهة من هذه الجهات كي تسهل عملية تعليم الطلاب في كافة الموضوعات الدِّراسية التي يتلقاها في المدرسة؟

تكاملية مهارات الاتصال اللغوي:

إن المهارات السابقة ترتبط باللغة لاسيما أنها ظاهرة إنسانية أي أنها مقصورة على بني البشر، كما تكمن أهميتها بالتواصل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات البشرية، كما يظهر الإنسان تفوقه في كثير من المواقف بأسلوب لغوي، فهو يسعى إلى جذب انتباه الآخرين على أنه متحدث لبق أو أنه موهوب، ولذلك فإنَّ السعي لإثبات التفوق يعد أمراً أساسياً، وهذا لا يتم إلا عن طريق فهم الفرد لطبيعة المواقف الاجتماعية التي تحيط به (عبد الهادي وآخرون، 2009، ص78).

كما تلعب اللغة دوراً مهماً في التخفيف من التوتر الذي ينتاب الإنسان، خاصة عندما يجد من يعبر له عن مشاكله وتوتراته، ولا يتم ذلك إلا إذا حدث نوع من الانسجام والتوافق بين الفرد والذي يسمعه، كما يعد التعبير اللغوي مصدراً هاماً لدى أصحاب نظرية التحليل النفسي إذ يرون بأن وضع المرضى النفسيين يكون أفضل عندما يعبرون عما يدور في خواطرهم وهذا يتطلب نوعاً من التركيز والانتباه الذي يؤدي إلى عملية التذكر والاستدعاء لديهم، كما أن لوظائف اللغة أهمية خاصة في تشكيل مهارات الفهم والاستدعاء والملاحظة والتذكر، ممثلاً في المجالين الاجتماعي والنفسي، فالإنسان يحتاج للغة يتوافق من خلالها على الصعيدين الفردي والاجتماعي، ولذلك يجب أخذ ذلك بعين الاعتبار في تشكيل الإطار العام للغة (السليطي، 2006، ص45).

مهارات الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية:

ينبغي على معلم اللغة العربية الإلمام بمهارات الأداء التدريسي، وإتقانها، بالإضافة إلى المهارات الأساسية بتدريس جميع فروع اللغة العربية ؛ وذلك لضمان النجاح والتفوق والتميز في أداءه التدريسي، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس اللغة العربية (عطا، 2005).

وقد أشار الفقيه إلى أن مهارات الأداء التدريسي ليست فطرية تولد مع الإنسان؛ بل هي متعلمة، ويستطيع كل معلم التدرب عليها وإكتسابها، وتتمثل هذه المهارات بالآتي: مهارات التخطيط والإعداد للتدريس، ومهارات التنفيذ للتدريس، والمهارات التقويمية الفقيه (2006).

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن مهارات التدريس من أهم المكونات الأساسية والضرورية لكل معلم لتحقيق النمو المتكامل عند المتعلمين، وقد سميت هذه المهارات بعدة مسميات، منها خطوات التدريس، أو مكونات التدريس، أو مهارات التدريس، ويمكن إجمال هذه المهارات في ثلاث مجالات هي: مهارة التخطيط، ومهارة التنفيذ، ومهارة التقويم، وهي:

أولاً: مهارة التخطيط (Planning):

تعد مهارة التخطيط للتدريس أول خطوة يقوم بها المعلم لوضع المخطط العام، والذي يشتمل على جميع الأهداف والأنشطة والأساليب والوسائل، وعمليات التقويم، والتغذية الراجعة التي تضبط الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية، وتضمن نجاحه في عملية التدريس، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (شبر وجامل وأبوزيد، 2006).وبما أن التعليم عملاً نبيلاً يوصل إلى أهداف وغايات نبيلة، بالإضافة إلى كونه عمل مهني، فإنَّ التخطيط المكتوب لما سيكون عليه التدريس الصفي أمر ضروري، وينبغي أن يشتمل على تحضيرالمهمات، والسلوكيات، والأنشطة التي سيقوم بها المعلم داخل الغرفة الصفية (الفتلاوي،2003).

ثانياً: مهارة التنفيذ (Implementing):

إن مهارة التنفيذ هي المهارة الثانية في الأداء التدريسي بعد القيام بعمليات التخطيط للتدريس، ويتم في هذه المرحلة تنفيذ ما تم التخطيط له، وتدريس المعارف والمهارات والاتجاهات التي تنص عليها المادة الدِّراسية، وترمي إليها الأهداف السلوكية، وتشمل هذه المرحلة كل ما يشكل التدريس الصفي من المهمات والإجراءات التي يقوم بها المعلم بناءً على ما خطط لها سابقاً (الفتلاوي، 2003)، وتعد هذه المرحلة غنية بمهارات الأداء التدريسي التي يقوم بها المعلم ، ومن هذه المهارات: تهيئة الطلاب للدرس، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والمحادثة الجوهرية، والاكتشاف، والاستقصاء، والتعزيز، وإدارة الصف (راشد، 2005). كما أشار الهويدي إلى عدد من المهارات الفرعية لمهارة التنفيذ، ومنها: مهارة التهيئة الحافزة، ومهارة طرح الأسئلة الصفية، ومهارة استخدام الوسائل التعليمية، ومهارة إثارة الدافعية، ومهارة إدارة الفصل، ومهارة إتقان المادة التعليمية، ومهارة مراعاة الفروق الفردية الهويدي (2005).

ثالثاً: مهارة التقويم (Evaluation):

تأتي في المرحلة النهائية للأداء التدريسي مرحلة التقويم الصفي، والتي يحاول من خلالها المعلم معرفة مستوى تحقيق الأهداف التدريسية المعرفية والمهارية والوجدانية، ومدى نجاح طرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة وغيرها (راشد، 2005).وهناك تعريفات متعددة للتقويم منها أنه "عملية إصدار الحكم على شيء ما أو تقدير قيمة معينة له" (الدوسري،2001، ص57)، ومن تعريفات التقويم ما أشار إليه العزاوي (2006، ص18) إذ عرف التقويم بأنّه: "عملية شاملة تتضمن إصدار حكم معين في ضوئه يتم التطوير والتحسين".

- ويحقق التقويم للعملية التدريسية العديد من الفوائد منها: الكشف عن مدى تحقق الأهداف التربوية، وإصدار الأحكام بالنجاح والرسوب، والحكم النهائي على مدى فعالية عناصر المنهاج والمتمثلة بالمعلم، والمتعلم، والأنشطة والأساليب والوسائل التعليمية (مصطفى، 2010).

أمّا بالنسبة لمواصفات التقويم الجيدة فقد أشار المياحي إلى عدة مواصفات تحقق الفاعلية للتقويم التربوي، وتؤدي إلى تحقيق أهدافه التربوية، وهي على النحو الآتي المياحي (2011):

- الشمولية: بحيث تشتمل عمليات التقويم على جميع جوانب شخصية المتعلم العقلية والجسمية والنفسية، والاجتماعية، بالإضافة إلى شمول التقويم للمحتوى الدِّراسي.
- الموضوعية: إذ ينبغي على المعلم أن يكون حيادياً في عملية التقويم، بدون تحيز شخصي لأي جهة من الجهات أو الأشخاص.
- الاستمرارية: بحيث تبقى علمية التقويم متواصلة من بداية الحصة حتى نهايتها، بالإضافة إلى استمرار عملية التقويم بعد عملية التدريس.
- التنوع في أساليب التقويم واستراتيجياته، بحيث لا يبقى المعلم على وتيرة واحدة في التقويم، بل ينبغي التنويع والتغيير في أساليب التقويم وأشكاله، واستراتيجياته.
- دقة التقويم وكفايته للحصول على المعلومات الواردة من عملية التقويم.

ثانياً: الدراسات السابقة:

قام الباحث بعمل مسح شامل للمكتبة العربية لاستعراض الدراسات التي تتعلق بموضوع الدِّراسة، وفيما يلي عرض لعدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدِّراسة:

أولاً: الدراسات العربية:

أجرى الزعبي (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر الأنشطة الإثرائية على تحصيل الطلبة المتفوقين، وقد تكونت عينة الدِّراسة من (30) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي التحقوا في مركز ريادي الكورة، الأردن.ولتحقيق هدف الدِّراسة تم تطوير اختبار تحصيلي لمواد اللغة العربية والإنجليزية والرياضيات والعلوم والإرشاد والتفكير بحيث طبق على أفراد عينة الدِّراسة كاختبار قبلي - بعدي. أشارت نتائج اختبار (ت) إلى وجود فروق على الاختبار التحصيلي البعدي يعزى للأنشطة الإثرائية، ولم تشر نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) إلى وجود فروق على الاختبار التحصيلي البعدي يعزى للجنس.

وهدفت دراسة صالح (2010) إلى تعرُّف أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة

في تعلّم اللغة العربية في تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس. ولاختبار فرضيات الدِّراسة، طبّقت أداة الدِّراسة على عينة قصدية تكوّنت من (313) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الأساسي، في المدارس الحكومية والخاصة، ووكالة الغوث الدولية في محافظة نابلس للفصل الدِّراسي الأول للعام 2009-2010، موزعين على مجموعتين، إحداهما تجريبية تعلّم باستخدام الدروس التعليمية المحوسبة، وبلغ عدد الطلبة فيها (155) طالباً وطالبة، وأخرى ضابطة تعلّمت بالطريقة التقليدية، بلغ عددها (158) طالباً وطالبة. واعتمدت أداة الدِّراسة (الاختبار التحصيلي) الذي أُعِدّ بحيث ينسجم مع أهداف الدِّراسة، ويقيس مستويات عقلية مختلفة بحسب تصنيف بلوم المعرفي. وأظهرت التحليلات الإحصائية النتائج الآتية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي تُعزى لمتغير نوع المدرسة على القياس القبلي في مجموعات الدِّراسة جميعها، لصالح المدارس الخاصة، ثم وكالة الغوث الدولية، وأخيراً المدارس الحكومية. وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مادة اللغة العربية على الاختبار البعدي لنوع المجموعة في كل مدرسة من مدارس العينة، لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وذلك عند مدارس العينة جميعها عدا مدرسة السلام الأساسية للذكور.

كما اجرى البري (2010)، دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لطلبة المرحلة الأساسية. وتكونت عينة الدِّراسة من (80) طالباً وطالبة مكونة من أربع شعب، اثنتين تجريبيتين للذكور والإناث واثنتين ضابطتين للذكور والإناث أيضاً، واختُبِرت العينة بطريقة قصدية تبعاً لاختيار المدرستين، ودُرِّست المجموعتان التجريبيتان باستخدام الألعاب اللغوية، في حين دُرِّست المجموعتان الضابطتان باستخدام الطريقة الاعتيادية، وبنى الباحث اختبار تحصيل مكوناً من (20) فقرة. وكشفت نتائج الدِّراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة تُعزى لأثر طريقة التدريس لصالح الألعاب اللغوية، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية تُعزى لأثر متغير الجنس، أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

كما هدفت دراسة الزعبي (2010) إلى التعرف على اتجاهات الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية نحو توظيف الإنترنت في الأنشطة الإثرائية، وقد تكونت عينة الدِّراسة من (184) طالباً وطالبة ملتحقين في المركز الريادي للطلبة المتفوقين في لواء الكورة، الأردن. ولتحقيق هدف الدِّراسة فقد تم تطوير استبانة، وقد أشارت النتائج إلى أن جميع أفراد عينة الدِّراسة لديهم تصورات إيجابية مرتفعة حول توظيف الإنترنت في الأنشطة والبرامج الإثرائية في المركز الريادي.

أجرى عميرة (2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى طلاب المرحلة الأساسية التأسيسية. بلغ حجم العينة التي خضعت للدراسة (160) طالبا وطالبة من الطلبة الذين يعانون صعوبات في القراءة والكتابة، والذين يترددون على غرف المصادر في منطقة أبو ظبي التعليمية. وبعد إجراء الاختبارات التشخيصية للكشف عن التأخر في القراءة والكتابة، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (80) طالبا وطالبة، ومجموعة ضابطة (80) طالبا وطالبة. تم إخضاع المجموعتين للاختبارات القبلية، بعدها طبق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة التي بقيت تتعلم وفق البرنامج الاعتيادي، استمر تطبيق البرنامج التدريبي لمدة (10) أسابيع بواقع (5) حصص أسبوعيا. وعند انتهاء البرنامج التدريبي تم إخضاع المجموعتين التجريبية والضابطة إلى الاختبارات التشخيصية البعدية، وحساب الفروق بين متوسطات المجموعتين قبل تطبيق البرنامج وبعده. أسفرت النتائج عن تفوق طلبة المجموعة التجريبية تفوقا حقيقيا في مهارات القراءة بدرجة أعلى من طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج، ولم يكن بين أفراد المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا فروقا حقيقية في اكتساب مهارات القراءة. كذلك حقق أفراد المجموعة التجريبية تحسنا حقيقيا في مهارات الكتابة بدرجة أعلى من طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج، وأشارت النتائج أن أفراد الجنسين في المجموعة التجريبية قد اكتسبوا مهارات الكتابة بمستويات متقاربة بعد تطبيق البرنامج.

وأجرت الكاتب (2003) دراسة هدفت إلى تحديد درجة أداء من يتقن لغة أخرى وتحفيز الأداء في المحادثة في اللغة على أرض الواقع، من خلال تبادل اللغة فيما بين متكلمي اللغة الانجليزية ومتكلمي اللغة العربية من الشباب، وملاحظة التغيير في سلوك بعض الدارسين اللغوي بوصف اللغة سلوكاً اجتماعياً، واعتمدت الباحثة في دراستها على استبانة وزعتها على عينة الدِّراسة المكونة من (100) عائلة في لندن وتوصلت الدِّراسة إلى نتائج عدة منها ما يوضح علاقة اللغة بالمجتمع والتغير الاجتماعي، وأن اللغة بطبيعتها أداة عمل، وعربة تغيير، والغرض الرئيس من تعلمها هو التواصل وأهلها، والتعبير عن الذات، ولا يتم ذلك إلا بتحفيز المحادثة باللغة وعلى أرض الواقع من خلال تنمية مهارات المحادثة، والتدرب عليها بطرائق تدريسية مناسبة ومدروسة وخاضعة للتجربة.

وأجرت اليوزباشي (2004) دراسة هدفت إلى بيان أثر كل من استراتيجية التدريس المتبادل (Reciprocal Teaching)، واستراتيجية روبنسون (SQ3R) في التحصيل الاستيعابي القرائي، والاتجاهات نحو القراءة، مقارنة بالطريقة الاعتيادية المتبعة في التدريس. واختيرت عينة الدِّراسة

من (166) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي يدرسون في ست مدارس حكومية في محافظة الكرك، تم توزيعهم على ثلاث مجموعات: مجموعة تجريبية أولى تم تدريسها مادة القراءة المقررة من خلال استراتيجية التدريس المتبادل، ومجموعة تجريبية ثانية تم تدريسها من خلال استراتيجية روبنسون، والمجموعة الثالثة هي المجموعة الضابطة وتم تدريسها مادة القراءة بالطريقة الاعتيادية. وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في الاستيعاب القرائي تبعاً لاستراتيجيات التدريس لصالح استراتيجية التدريس المتبادل، واستراتيجية روبنسون. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تبعاً للجنس ولصالح الإناث. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة تبعاً لاستراتيجية التدريس ولصالح استراتيجية التدريس المتبادل، واستراتيجية روبنسون. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الصف السادس الأساسي نحو القراءة تعباً للجنس، وكذلك تبعاً للتفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

وأجرت الخصاونة (2005) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية برنامج محوسب لتعليم مهارتي القراءة والكتابة لطلبة العربية الناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية، مقارنة بالطريقة التقليدية، تكونت عينة الدِّراسة من (22) طالباً وطالبة، من طلبة المستوى الابتدائي لطلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها، وزّع الطلبة على مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (4) ذكور و(6) إناث وثانيتهما ضابطة مكونة من (4) ذكور و(8) إناث، أظهرت الدِّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج من ناحية الفهم تعزى لطريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس والعمر، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس والعمر.

وأجرى صومان (2006) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. واختيرت عينة الدِّراسة من (127) طالباً وطالبة موزعين على أربع شعب، اختيرت عشوائياً شعبتان تجريبيان درستا المحتوى التعليمي المقرر للصف الرابع الأساسي بوساطة البرنامج التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة، وشعبتان ضابطتان درستا المحتوى التعليمي نفسه بالبرنامج الاعتيادي السائد في تدريس مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي. وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى نوع البرنامج التعليمي المستخدم، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات المحادثة والكتابة البعدي. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى أثر التفاعل بين نوع البرنامج والجنس في اختبار مهارات المحادثة والكتابة.

وأجرى الطراونة (2006) دراسة هدفت إلى تعرف أثر برنامج تعليمي قائم على مهارتي الاستماع والقراءة الصامتة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاهات نحو اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية. واختار الباحث عينة تكونت من (118) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي في مديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي، موزّعين على أربع شعب في مدرستين ثم اختيارهما بطريقة عشوائية، اثنتين منها للذكور واثنتين للإناث. وكشف نتائج الدِّراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي القائم على مهارتي الاستماع والقراءة الصامتة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي القائم على مهارتي الاستماع والقراءة الصامتة في تنمية الاتجاهات نحو اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية. ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر التفاعل بين البرنامج والجنس في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

كما اجرى العنزي (2005) دراسة هدفت التعرف إلى مدى فاعلية برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية،وقد تكون مجتمع الدِّراسة من جميع الطلبة الموهوبين في السعودية، وقد استخدم الباحث أداة الاستبانة. وقد توصلت الدِّراسة إلى أن برنامج الموهوبين المدرسي فاعل في جميع الأبعاد التي خضعت للدراسة بعد الأهداف الخاصة بالبرنامج وبعد أسلوب التنفيذ وطريقة التقويم والبدائل التربوية، لذلك ينبغي التوسع في نطاق تطبيق البرنامج في كافة أنحاء المملكة العربية السعودية.

أجرى سعد (2006) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج "دن" Dunn لأساليب التعلم في تحسين الفهم القرائي بشقيه المعرفي وما وراء المعرفي لدى ضعيفي القراءة من طلاب المرحلة الأساسية . اختار الباحث لأغراض الدِّراسة عينة بلغت (181) طالبا وطالبة (78 - 103) وبعد إجراءات المجانسة بين أفراد المجموعتين من حيث متغيرات: العمر، الذكاء، الفهم القرائي المعرفي، والفهم القرائي ما وراء المعرفي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. بعد ذلك قام الباحث بتطبيق قائمة "دن" Dunn لأساليب التعلم للتعرف إلى تفضيلات أساليب التعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية. استغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين تقريبا، بعدها عمد الباحث إلى تطبيق الأدوات الخاصة بالاختبار البعدي وذلك لحساب الفروق إن وجدت بين أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة، وبعد فترة زمنية قدرها (40) يوما، قام الباحث بتطبيق الأدوات للقياس التتبعي لأفراد المجموعتين بهدف قياس بقاء اثر البرنامج التعليمي المستخدم في الدِّراسة عند أفراد المجموعة التجريبية. وقد خلصت الدِّراسة إلى نتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة على اختبار الفهم القرائي المعرفي، واختبار الفهم القرائي ما وراء المعرفي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وأوضحت الدِّراسة عن عدم

وجود فروق ذات دلالة بين القياسين البعدي والتتبعي مما يعني بقاء اثر البرنامج التعليمي لدى أفراد المجموعة التجريبية . وخلت أسئلة الدِّراسة من معرفة اثر تفاعل الجنس والبرنامج التعليمي.

وقد قامت الشرمان (2003) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أداء المراكز الريادية للطلبة المتفوقين في الأردن من وجهة نظر الإداريين والمعلمين والطلبة. أشارت النتائج إلى إسهام المراكز الريادية بدرجة كبيرة في تحقيق أهدافها ومهامها،وأظهرت النتائج إلى أن أكثر الصعوبات التي تواجه المراكز الريادية كثرة تغيب الطلبة، وطبيعة الدوام المسائي، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس والخبرة والمؤهل العلمي والموقع الجغرافي للمركز.

وأجرى بركات (2003) دراسة هدفت إلى بيان الأسباب الحقيقية لضعف الكتابة عند طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمشرفين التربويين، ومن ثم بناء برنامج علاجي. تكون مجتمع الدِّراسة من (19721) طالبا وطالبة، ولأغراض الدِّراسة تم اختيار عينتين: الأولى عينة الدِّراسة التشخيصية وتتكون من (1200) طالبٍ وطالبة تم اختيار أفرادها باستخدام الأسلوب العشوائي. والثانية عينة الدِّراسة المقصودة وتكونت من (60) طالبا وطالبة تم اختيار الطلبة الأكثر ضعفا من كل حلقة من حلقات المراحل الأساسية. وللإجابة عن أسئلة الدِّراسة قام الباحث بتحليل كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية (الحلقات الثلاث) للتعرف إلى القضايا الكتابية التي تضمنتها تلك الكتب، وبناء اختبارات تشخيصية للحلقات الثلاث، وفقا للقضايا التي عالجتها كتب اللغة العربية لكل حلقة وبناء برنامج علاجي. وأظهرت النتائج أن مظاهر ضعف الكتابة لدى طلبة الحلقات الثلاث، تكمن في القضايا الكتابية التي تضمن قضايا إملائية، وعلامات ترقيم والتعبير المحدد، وقضايا النحو والصرف عند الجنسين على حد سواء، بينما أظهرت النتائج تحسنا في المهارات الكتابية عند الإناث وبأثر دال.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

أجرى زيندر وآخرون (Zeidner, et al, 2005) دراسة هدفت التحقق ما إذا كان طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً يحصلون على درجات أعلى من الطلبة غير الموهوبين في اختبارات الذكاء الانفعالي القائمة على القدرة. واشتملت عينة الدِّراسة على (208) طالباً وطالبة منهم (83) موهوباً و (125) طالباً غير موهوب، حيث أظهرت النتائج أن علامات الطلبة الموهوبين اعلي من غير الموهوبين في العلامة الكلية، كما حصل الموهوبون

على علامات أعلى من الطلبة غير الموهوبين على اثنين من أبعاد الاختبار (فهم الانفعالات، وإدارة الانفعالات).

كما أجرت البلعاوي (Al-Bal'awi, 2005) دراسة للتعرف على أثر الأنشطة الإثرائية في اللغة الانجليزية على تحصيل الطلبة الملتحقين في المراكز الريادية، وقد تكونت عينة الدِّراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي الملتحقين في المراكز الريادية في إربد الأولى والثانية وبني كنانة والرمثا، الأردن، والبالغ عددهم (86) طالباً وطالبة. قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي في مساق اللغة الانجليزية بحيث طبق على أفراد الدِّراسة كاختبار قبلي – بعدي. أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسط أداء الطلبة على الاختبار البعدي يعزى للأنشطة الإثرائية، كما أظهرت النتائج وجود فروق على الاختبار التحصيلي البعدي يعزى للجنس ولصالح الإناث.

أما دراسة الخطيب (Al-Khateeb، 2003) فقد هدفت إلى تقويم برنامج اللغة الانجليزية في المراكز الريادية، وتكونت عينة الدِّراسة من جميع معلمي الطلبة المتفوقين ومن (360) طالباً وطالبة ملتحقين في المراكز الريادية في محافظة إربد، الأردن وقد تم تصميم استبانة وزعت على الطلبة والمعلمين، وقد دلت النتائج إلى فاعلية الأنشطة الإثرائية المطبقة في مساق اللغة الانجليزية، وإن معلمي اللغة الانجليزية مؤهلين للتدريس في هذه المراكز.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة عدداً من الموضوعات منها: أجرى الزعبي (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر الأنشطة الإثرائية على تحصيل الطلبة المتفوقين، وهدفت دراسة صالح (2010) إلى تعرُّف أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلّم اللغة العربية في تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس، دراسة البري (2010)، التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لطلبة المرحلة الأساسية، كما هدفت دراسة الزعبي (2010) إلى التعرف على اتجاهات الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية نحو توظيف الإنترنت في الأنشطة الإثرائية، وأجرى عميرة (2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى طلاب المرحلة الأساسية التأسيسية، وأجرت الكاتب (2003) دراسة هدفت إلى تحديد درجة أداء من يتقن لغة أخرى وتحفيز الأداء في المحادثة في اللغة على أرض الواقع، من خلال تبادل اللغة فيما بين متكلمي اللغة الانجليزية ومتكلمي اللغة العربية من الشباب، وأجرت اليوزباشي (2004) دراسة هدفت إلى بيان أثر كل من استراتيجية التدريس المتبادل (Reciprocal

Teaching)، واستراتيجية روبنسون (SQ3R) في التحصيل الاستيعابي القرائي، والاتجاهات نحو القراءة، مقارنة بالطريقة الاعتيادية المتبعة في التدريس،وأجرت (الخصاونة، 2005) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية برنامج محوسب لتعليم مهارتي القراءة والكتابة لطلبة العربية الناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية

أما الدِّراسة الحالية فتعد الأولى بحسب حدود علم الباحث والتي تناولت أثر البرامج الإثرائية في تحسين مهارات التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر، مما يعد إضافة للمكتبة العربية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفًا للإجراءات التي قام بها الباحث للوصول إلى أهداف الدِّراسة، حيث تناول هذا الفصل منهج الدِّراسة، ووصف أفراد الدِّراسة، وبناء أداتيها المناسبتين اللتين تجيبان عن أسئلتها، وأخيرا تم تحليل البيانات والوصول إلى النتائج.

منهج الدِّراسة:

اعتمدت الدِّراسة المنهج شبه التجريبي، وذلك من خلال التطبيق على مجموعتين تجريبية وضابطة من طلبة الصف العاشر في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الزرقاء.

أفراد الدِّراسة:

قام الباحث باختيار شعبتين من الصف العاشر في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الزرقاء بواقع (25) طالبة في المجموعة التجريبية و(25) طالبة في المجموعة الضابطة، بحيث تم تطبيق البرنامج الاثرائي القائم على نموذج رنزولي على المجموعة التجريبية، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

البرنامج الاثرائي للصف العاشر:

مكونات البرنامج الاثرائي:

1- النتاجات

قام الباحث بمراجعة الأهداف الواردة في الخطوط العريضة للمناهج والكتب المدرسية المقررة وإعادة صياغتها وتطويرها بما ينسجم مع أهداف وزارة التربية والتعليم الخاصة بمنهاج اللغة العربية للصف العاشر.

2- **المحتوى**

- قام الباحث بفحص محتوى المنهاج العام من حيث اتساع المعارف والمعلومات المتضمنة ومستويات التجريد والصعوبة والتنظيم فيها، من خلال تحليله للكشف عن عناصره، وعلى ضوء ما تم تحديده من نتاجات جرى تكييف المحتوى ليتلاءم مع خبرات الطلبة واهتماماتهم وقدراتهم.

3- **الأساليب والأنشطة**

تطلب تحقيق الأهداف استخدام أساليب وأنشطة متمايزة عما هو مألوف في الصف العادي في المجالات الآتية:

- الاهتمام بالأنشطة التي تركز على التعلم الذاتي واستخدام مصادر المعرفة المتاحة في المدرسة.

- صياغة أنماط متطورة من الأسئلة والمهمات المفتوحة تؤكد على استخدام المعرفة أكثر من اكتسابها.
- تنويع الأساليب المستخدمة في التدريس.
- توفير فرص لجعل أنماط التفاعل الصفي في عدة اتجاهات (معلم/ طالب، طالب/ معلم، طالب/ طالب).
- اتاحة الفرصة للطالب لاختيار النشاطات التي تناسب ميوله واهتماماته وقدراته.

4- **التقويم**

- تم تقويم أداء الطلبة عن طريق الاختبارات التكوينية أثناء تنفيذ البرنامج وعن طريق الاختبار البعدي (ملحق رقم 1).

صدق البرنامج:

للتأكد من صدق البرنامج تم عرضه على عشرة من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في الجامعات الأردنية كالجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية وجامعة عمان العربية وعدد من المشرفيين التربويين في مديرية تربية عين الباشا ومديرية تربية الزرقاء والرصيفة للتأكد من صلاحيته للتطبيق على طلبة الصف العاشر المتفوقين، ومدى سلامة الصياغة اللغوية ومدى مناسبة البرنامج للفئة العمرية المستهدفة ومدى تضمين المهارات اللازمة في البرنامج، وتم إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

أداتا الدِّراسة:

تم إعداد الأداتين الآتيتين:

أولاً: اختبار التعبير الشفهي:

تم تحديد عدد من المواقف الخاصة بالتعبير الشفهي في مادة اللغة العربية للصف العاشر لقياس مهارة الطلبة على التعبير الشفهي وذلك من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة كدراسة سيار (2001) والعقيل (2011) والزعبي (2011) وتضمنت هذه المهارات ما يلي:

- وضوح الصوت: أن يكون صوت الطالب واضحاً أثناء القراءة.
- ارتباط الأفكار بعضها ببعض: أن يكون هناك علاقة واضحة بين الافكار المطروحة.
- الطلاقة في الحديث: أن لا يتلعثم ولا يتردد أثناء الحديث.
- الضبط النحوي والصرفي: أن يضبط الكلمات والحروف أثناء التحدث.
- مهارة سلامة النطق: أن ينطق الكلمات بشكل صحيح مع مراعاة مخارج الحروف.
- التحدث بسرعة مناسبة: أن ينطق الكلمات دون ابطاء أو إسراع بما يتناسب مع السياق.

- مهارة الدقة اللغوية: أن يستخدم الألفاظ بحيث تؤدي الدلالات الصحيحة من الناحية اللغوية والمنطقية.

صدق الاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار بدلالة الصدق الظاهري من خلال عرضه على عشرة من المحكمين من أساتذة الجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية وجامعة عمان العربية وعدد من المشرفيين التربويين في مديرية تربية عين الباشا ومديرية تربية الزرقاء والرصيفة للحكم على مدى سلامة الصياغة اللغوية ومدى مناسبة الاختبار للفئة العمرية المستهدفة ومدى مقدرة الاختبار على قياس ما أعد من أجله، وتم إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

إجراءات تصحيح اختبار التعبير الشفهي:

بعد أن تم تحديد الزمن اللازم للاختبار بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وهو80 دقيقة وخمس دقائق للتعليمات، أي بمعدل 3 دقائق لكل طالبة، وتم إجراء الاختبار بشكل فردي لكل طالبة على حدا، وتم تحديد المهارات التي سيتم قياسها ومؤشراتها الأدائية بشكل واضح، ومناقشة ذلك مع معلمتين من معلمات اللغة العربية، حيث قامتا بإجراء الاختبار إضافة للباحث لأن ذلك يتطلب وقتاً وجهداً، وطلب من كل طالبة بعد قراءة التعليمات عليها التعبير شفهياً عن كل موقف من المواقف التي تم تحديدها وهي:

1- أ- لو سئلت عن سبب اختبارك لفرع التخصصص الدِّراسي الخاص بك علمي، أدبي عبر عن ذلك شفهياً بأسلوب مقنع مع مراعاة السلامة اللغوية.

ب- حوادث السير من الظواهر المقلقة للمجتمع والتي ازدادت في السنوات الأخيرة عبر عن رأيك بهذه الظاهرة شفهياً موضحاً أهم أسبابها وكيف يمكن معالجتها والتقليل من آثارها السلبية.

2- أ- الرحلات من أهم وسائل الترويح عن النفس وتجديد النشاط، لكن أحياناً تحدث مفاجات مثل سوء الإعداد والتنظيم، أو بسبب ظروف مفاجئة.

صف شفهياً رحلة قمت بها برفقة أصدقائك أو أفراد أسرتك موضحاً الإيجابيات والسلبيات التي واجهتك في تلك الرحلة.

أ- قال تعالى: (وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحسانا، إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما، فلا تقل لهما أف ولا تنهرهما..).

هذه الآية تدعو إلى البر بالوالدين، والذي يمكن أن يأخذ أشكالاً كثيرة، تحدث شفهياً إلى صديق تدعوه إلى البر بوالديه موضحاً له بعض طرق وأشكال البر بالوالدين.

وطلب من كل طالبة التحدث عن كل موقف من المواقف المحددة لمدة دقيقة، وفي هذه الأثناء قامت المعلمتين برصد الدرجات بناءً على درجة تحقيق الطالبة للمؤشرات الأدائية الخاصة بكل مهارة من مهارات التعبير الشفهي، علماً أن المواقف تم اختيارها بحيث تكون متنوعة في موضوعاتها لضمان أعلى درجة من الدقة في التقييم، وبعد الانتهاء من إجراء الاختبار تم رصد العلامات النهائية بعد ادخالها لجهاز الحاسوب وتم اجراء المعالجة الاحصائية التالية:

حساب معامل التوافق بين المصححين = عدد مرات الاتفاق x 100%

عدد مرات الاتفاقx عدد مرات الاختلاف

وبلغت نسبة معامل التوافق لمهارات التعبير الشفهي (0.88) مما يدل على معامل توافق مرتفع بين المصحّحين.

ثبات المصحّحين :

تم تصحيح إجابات الطلبة على اختبار التعبير الكتابي وأعيد تصحيحها من مصحّح آخر بناء على المعايير نفسها ، وتم حساب معامل الاتفاق بين المصحّحين والذي بلغ (0.93) وهذا يشير إلى ان تصحيح اختبار التعبير الكتابي يتمتع بدلالات ثبات مناسبة.

ثبات الاختبار

بهدف التحقق من ثبات الاختبار طبق اختباري التعبير الشفهي والتعبير الكتابي على عينة مكونة من (25) طالبة من خارج عينة الدِّراسة وأعيد تطبيقهما بعد مرور اسبوعين، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين والذي بلغ (0.83) لاختبار التعبير الشفهي، و(0.86) لاختبار التعبير الكتابي، حيث انّ الثبات لكلا الاختبارين تمتع بدلالات ثبات مناسبة.

ولتحديد الزمن المناسب لاختبار مهارة التعبير الشفهي ، تم تسجيل الوقت الذي استغرقه الطلبة في التعبير عن مواقف الاختبار، وتم حساب متوسط زمن إجابة الطلبة عليه، حيث بلغ (75) دقيقة زيادة على (5) دقائق للتقديم وقراءة التعليمات والتوجيهات، وبذلك يكون الزمن الكلي لتطبيق الاختبار (80) دقيقة فقط.

ثانياً: اختبار التعبير الكتابي:

قام الباحث باختيار عدد من الموضوعات باستفتاء الطلبة في مادة اللغة العربية للصف العاشر ليعبر عنها الطالب كتابياً وذلك من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة كدراسة سيار (2001) والعقيل (2011) والزعبي (2011) وتتضمن مهارات التعبير الكتابي:

- صحة الأفكار: التأكد من أن الأفكار المطروحة صحيحة منطقياً وعلمياً.

- تسلسل الأفكار: التأكد من الانتقال من فكرة لفكرة بشكل سلس ومنطقي.
- توظيف الأدلة والشواهد: التأكد من الرجوع إلى النصوص والشواهد القديمة كالآيات والأحاديث وتوظيفها في النص.
- الضبط النحوي والصرفي: التأكد من ضبط النص من خلال ضبط حركات أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً تبعاً للموقع الاعرابي لكل كلمة مع صحة وسلامة الاشتقاق الصرفي.
- استخدام علامات الترقيم: التأكد من وضع علامات الترقيم في مواضعها المناسبة بما يناسب السياق في النص.

صدق الاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار بدلالة الصدق الظاهري من خلال عرضه على عشرة من المحكمين من أساتذة الجامعات الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية وجامعة عمان العربية وعدد من المشرفيين التربويين في مديرية تربية عين الباشا ومديرية تربية الزرقاء والرصيفة للحكم على مدى سلامة الصياغة اللغوية ومدى مناسبة الاختبار للفئة العمرية المستهدفة ومدى مقدرة الاختبار على قياس ما أعد من أجله، وتم إجراء التعديلات في ضوء تعديلات السادة المحكمين.

إجراءات تصحيح اختبار التعبير الكتابي:

بعد الانتهاء من إجراء اختبار التعبير الكتابي، قام الباحث بجمع أوراق الاختبار، وقام بإعطاء رقم لكل ورقة، وتم تصحيح الاختبار من الباحث ومصحح آخر، بعد أن تم الاتفاق على معايير تصحيح الاختبار، وتحديد العلامات لكل مهارة من المهارات، تم استخراج معامل التوافق بين المصححين وفقاً لمعادلة هولستي (Holisti,1969).

معامل التوافق بين المصححين = عدد مرات الاتفاق x 100%

عدد مرات الاتفاقx عدد مرات الاختلاف

وبلغت نسبة معامل التوافق لمهارات التعبير الكتابي (0.95) مما يدل على معامل توافق مرتفع بين المصححين.

وكانت المهارات المستهدفة هي: مهارة صحة الأفكار، ومهارة تسلسل الأفكار، ومهارة توظيف الأدلة والشواهد، ومهارة الضبط النحوي والصرفي، ومهارة استخدام علامات الترقيم، وقد تكون اختبار التعبيرالكتابي من عدد من الأسئلة طلب من الطالبات اختيار سؤال واحد للإجابة عنه، وكان عدد الأسئلة ثلاثة، وتم اعتماد العلامة من 100 درجة، بحيث تقسم على مهارات التعبير الكتابي كالتالي:

- مهارة صحة الأفكار: ويخصص لها 20 درجة بحيث تم تقييم مدى صحة الأفكار وفق المؤشرات تم تحديدها ، وهي توظيف الطالب لمفردات لغوية جديدة، صياغة النص بأسلوب جديد، توظيف المعاني الجديدة في النص .
- مهارة تسلسل الأفكار: ويخصص لها 20 درجة بحيث يتم تقييم مدى تسلسل الأفكار عند الطالبات، وفق المؤشرات التي تم تحديدها ، وهي كتابة أفكار سليمة، كتابة أفكار متسلسلة في النص.
- مهارة توظيف الأدلة والشواهد: ويخصص لها 20 درجة بحيث يتم تقييم مدى توظيف الشواهد والأدلة، وفق المؤشرات التي تم تحديدها، وهي كتابة نصوص تحتوي على أدلة وشواهد، وإثراء الكتابة من خلال الاقتباس من كتابات الآخرين.
- مهارة الضبط النحوي والصرفي: ويخصص لها 20 درجة بحيث يتم تقييم مدى دقة الضبط النحوي والصرفي عند الطالبات، وفق المؤشرات التي تم تحديدها ، وهي كتابة النص بعيداً عن الأخطاء النحوية، ضبط النص صرفياً.
- مهارة استخدام علامات الترقيم: ويخصص لها 20 درجة بحيث يتم تقييم مدى استخدام علامات الترقيم عند الطالبات، وفق المؤشرات التي تم تحديدها ، وهي توظيف علامات الترقيم في النص في المواضع المناسبة.

ثم حللت النتائج بعد إدخالها للحاسوب وتم إجراء المعالجة الإحصائية باستخراج قيمة (ف) لبيان اذا كان هناك فروق دالة إحصائياً تعزى لطريقة التدريس.

لتحديد الزمن المناسب لاختبار مهارة التعبير الكتابي ، تم تسجيل الوقت الذي استغرقه الطلبة في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتم حساب متوسط زمن إجابة الطلبة عليه، حيث بلغ (55) دقيقة زيادة على (5) دقائق للتقديم وقراءة التعليمات والتوجيهات، وبذلك يكون الزمن الكلي لتطبيق الاختبار (60) دقيقة فقط، وقد لاحظ الباحث أن الأسئلة والاستفسارات كانت قليلة مما يدل على وضوح الاختبار وتعليماته.

إجراءات الدِّراسة:

تم اتباع الإجراءات التالية:

1- إعداد أداتي الدِّراسة، ثم تحديد أفراد الدِّراسة وتحديد العينة التي تجرى عليهم الدِّراسة.
2- الحصول على خطاب من عمادة كلية العلوم التربوية لتطبيق الأداة.
3- التنسيق مع إدارة الدراسات والتطوير بالإدارة العامة للموهوبين وإدارات/أقسام المتفوقين في إدارات التربية والتعليم لتطبيق أداة الدِّراسة وتفريغ البيانات وتحليلها باستخدام الحاسب الآلي برنامج SPSS

تصميم الدِّراسة:

اتبعت الدِّراسة المنهج شبه التجريبي المتمثل في تقديم مقياس قبلي ومعالجة، واختبار بعدي في كل مهارات التعبير الشفهي والكتابي. ويمكن تمثيل تصميم الدِّراسة للاختبار على النحو الآتي:

EG O1 O2 X O1 O2

CG O1 O2 O1 O2

EG: المجموعة التجريبية.
CG: المجموعة الضابطة.
O1: اختبار في مهارات التعبير الشفهي.
O2: اختبار في مهارات التعبير الكتابي.
X: برنامج إثرائي.
-: منهج اعتيادي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1- التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد الدِّراسة بالنسبة لمتغير الدِّراسة.
2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك لحساب القيمة لأفراد الدِّراسة لكل مهارة أو مجموعة من المهارات، والمتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لكل مهارة، وذلك للإجابة عن التساؤلات.
3- معامل ارتباط بيرسون.
4- تحليل التباين المشترك.

الفصل الرابع
نتائج الدِّراسة

سيتم استعراض النتائج كما يأتي:

نتائج تحليل السؤال الأول والذي ينص على **" هل تختلف مهارة التعبير الشفهي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر يعزى إلى طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) "؟.**

فيما يلي استعراض للنتائج التي تتعلق بمهارات التعبير الشفهي وكما يلي:

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على اختبار التعبير الشفهي لكل مهارة وكما يأتي:

- مهارة وضوح الصوت:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة وضوح الصّوت لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي.

الجدول (1)
تحليل التباين المشترك لمهارة وضوح الصّوت لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	0.01	1.00	0.01	0.06	0.80	0.00
المجموعة	15.02	1.00	15.02	123.00	0.00	0.72
الخطأ	5.74	47.00	0.12			
المجموع	21.08	49.00				

يتضح من الجدول (1) أن قيمة (ف) كانت (123.00) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة وضوح الصّوت لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبلغ معامل إيتا (0.72) .

- مهارة ربط الافكار بعضها ببعض:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة ارتباط الأفكار بعضها ببعض لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

الجدول (2)
تحليل التباين المشترك لمهارة ارتباط الأفكار بعضها ببعض لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	0.77	1.00	0.77	2.02	0.16	0.04
المجموعة	15.03	1.00	15.03	39.61	0.00	0.46
الخطأ	17.83	47.00	0.38			
المجموع	35.10	49.00				

يتضح من الجدول (2) أن قيمة (ف) كانت (39.61) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة ارتباط الأفكار ببعضها لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبلغ معامل إيتا (0.46).

- مهارة الطلاقة في الحديث:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة الطلاقة في الحديث لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي.

الجدول (3)
تحليل التباين المشترك لمهارة الطلاقة في الحديث لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	2.86	1.00	2.86	4.55	0.04	0.09
المجموعة	62.07	1.00	62.07	98.72	0.00	0.68
الخطأ	29.55	47.00	0.63			
المجموع	93.80	49.00				

يتضح من الجدول (3) أن قيمة (ف) كانت (98.72) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة الطلاقة في الحديث لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) وبلغ معامل إيتا (0.68) .

- مهارة الضبط النحوي والصرفي:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة الضبط النحوي والصرفي لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي.

الجدول (4)
تحليل التباين المشترك لمهارة الضبط النحوي والصرفي لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	45.02	1.00	45.02	0.72	0.40	0.02
المجموعة	172.65	1.00	172.65	2.78	0.10	0.06
الخطأ	2922.06	47.00	62.17			
المجموع	3119.43	49.00				

يتضح من الجدول (4) أن قيمة (ف) كانت (2.78) وهذه قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05). لذا لا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة الضبط النحوي والصرفي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) وبلغ معامل إيتا (0.06).

- مهارة سلامة النطق:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة سلامة النطق لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي.

الجدول (5)
تحليل التباين المشترك لمهارة سلامة النطق لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	2.64	1.00	2.64	6.15	0.02	0.12
المجموعة	35.81	1.00	35.81	83.38	0.00	0.64
الخطأ	20.19	47.00	0.43			
المجموع	65.18	49.00				

يتضح من الجدول (5) أن قيمة (ف) كانت (83.38) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة سلامة النطق لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبلغ معامل إيتا (0.64) .

- مهارة التحدث بسرعة مناسبة:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة التحدث بسرعة مناسبة لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي.

الجدول (6)
تحليل التباين المشترك لمهارة التحدث بسرعة مناسبة لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	0.18	1.00	0.18	0.51	0.48	0.01
المجموعة	26.89	1.00	26.89	77.22	0.00	0.62
الخطأ	16.36	47.00	0.35			
المجموع	43.37	49.00				

يتضح من الجدول (6) أن قيمة (ف) كانت (77.22) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة التحدث بسرعة مناسبة لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبلغ معامل إيتا (0.62).

- مهارة الدقة اللغوية:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة الدقة اللغوية لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي.

الجدول (7)

تحليل التباين المشترك لمهارة الدقة اللغوية لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	0.04	1.00	0.04	0.15	0.70	0.00
المجموعة	13.87	1.00	13.87	56.37	0.00	0.55
الخطأ	11.56	47.00	0.25			
المجموع	25.44	49.00				

يتضح من الجدول (7) أن قيمة (ف) كانت (56.37) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة الدقة اللغوية لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) وبلغ معامل إيتا (0.55) .

ويعرض الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على اختبار التعبير الشفهي.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على اختبار التعبير الشفهي

المتغير	المجموع	القياس القبلي			القياس البعدي		
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
وضوح الصّوت	التجريبية	25	2.38	0.47	25	4.09	0.33
	الضابطة	25	2.25	0.31	25	2.98	0.36
	المجموع	50	2.31	0.40	50	3.54	0.66
مهارة ارتباط الافكار بعضها ببعض	التجريبية	25	2.68	0.41	25	4.20	0.55
	الضابطة	25	2.57	0.33	25	3.05	0.69
	المجموع	50	2.62	0.37	50	3.62	0.85
مهارة الطلاقة في الحديث	التجريبية	25	4.01	0.70	25	7.51	0.72
	الضابطة	25	4.05	0.71	25	5.30	0.91
	المجموع	50	4.03	0.70	50	6.40	1.38
مهارة الضبط النحوي والصرفي	التجريبية	25	2.78	0.38	25	4.55	0.51
	الضابطة	25	2.90	0.46	25	3.21	0.43
	المجموع	50	2.84	0.42	50	3.88	0.82
مهارة سلامة النطق وفصاحته	التجريبية	25	3.57	0.53	25	6.39	0.87
	الضابطة	25	3.33	0.53	25	4.55	0.44
	المجموع	50	3.45	0.54	50	5.47	1.15
مهارة اعتدال سرعة الكلام	التجريبية	25	3.07	0.45	25	4.92	0.52
	الضابطة	25	3.08	0.54	25	3.45	0.65
	المجموع	50	3.08	0.49	50	4.18	0.94
مهارة الصواب اللغوي والأسلوبي	التجريبية	25	2.36	0.45	25	3.80	0.48
	الضابطة	25	2.32	0.46	25	2.75	0.51
	المجموع	50	2.34	0.45	50	3.27	0.72
الدرجة الكلية	التجريبية	25	22.16	2.03	25	37.24	3.28
	الضابطة	25	21.72	2.15	25	26.24	1.94
	المجموع	50	21.94	2.08	50	31.74	6.16

يتضح من الجدول (8) بان هناك اختلافات ظاهرية في المتوسطات الحسابية على مهارات (وضوح الصّوت، مهارة ارتباط الافكار بعضها ببعض، مهارة الطلاقة في الحديث، مهارة الضبط النحوي والصرفي، مهارة سلامة النطق، مهارة التحدث بسرعة مناسبة، مهارة الدقة اللغوية، الدرجة الكلية)، بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وللتحقق من أن الاختلافات دالة حصائيا تم اجراء تحليل التباين المشترك والذي تظهر نتائجة في الجدول (2)

وبعد استعراض المهارات السابقة، يمكن تلخيص هذه المهارات بعد اجراء تحليل التباين المشترك لمهارة التعبير الشفهي كما يظهر في الجدول (9)

الجدول (9)

تحليل التباين المشترك لمهارة التعبير الشفهي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر من مجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
القياس القبلي	**55.91**	**1**	**55.91**	**7.60**	**0.01**
المجموعة	**2169.60**	**1**	**2169.60**	**295.13**	**0.00**
الخطأ	**419.03**	**57**	**7.35**		
المجموع	**2756.60**	**59**			

يتضح من الجدول (9) أن قيمة (ف) كانت (295.13) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة التعبير الشفهي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رينزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية المعدلة تبين ارتفاع المتوسط لحسابي لافراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

نتائج السؤال الثاني والذي ينص على:

هل تختلف مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر يعزى إلى طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) ؟

فيما يلي عرض لمهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر وكما يأتي:

- مهارة صحة الأفكار:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة صحة الأفكار لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي كما هو وارد في الجدول (10).

الجدول (10)

تحليل التباين المشترك لمهارة صحة الأفكار لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	2.16	1.00	2.16	4.01	0.05	0.08
المجموعة	57.62	1.00	57.62	106.80	0.00	0.69
الخطأ	25.36	47.00	0.54			
المجموع	92.14	49.00				

يتضح من الجدول (10) أن قيمة (ف) كانت (106.80) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة صحة الأفكار لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبلغ معامل إيتا (0.69) .

- مهارة تسلسل الأفكار:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة تسلسل الأفكار لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي كما هو وارد في الجدول (11).

الجدول (11)
تحليل التباين المشترك لمهارة تسلسل الأفكار لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	0.02	1.00	0.02	0.04	0.85	0.00
المجموعة	36.37	1.00	36.37	77.81	0.00	0.62
الخطأ	21.97	47.00	0.47			
المجموع	58.38	49.00				

يتضح من الجدول (11) أن قيمة (ف) كانت (77.81) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة تسلسل الأفكار لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) ، وبلغ معامل إيتا (0.62).

- مهارة توظيف الأدلة والشواهد:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة توظيف الأدلة والشواهد لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي كما هو وارد في الجدول (12).

الجدول (12)

تحليل التباين المشترك لمهارة توظيف الأدلة والشواهد لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	0.06	1.00	0.06	0.13	0.72	0.00
المجموعة	55.30	1.00	55.30	112.99	0.00	0.71
الخطأ	23.00	47.00	0.49			
المجموع	82.60	49.00				

يتضح من الجدول (12) أن قيمة (ف) كانت (112.99) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة توظيف الأدلة والشواهد لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) ، وبلغ معامل إيتا (0.71).

- مهارة الضبط النحوي والصرفي:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة الضبط النحوي والصرفي لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي كما هو وارد في الجدول (13).

الجدول (13)

تحليل التباين المشترك لمهارة الضبط النحوي والصرفي لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	0.11	1.00	0.11	0.26	0.61	0.01
المجموعة	44.23	1.00	44.23	100.55	0.00	0.68
الخطأ	20.67	47.00	0.44			
المجموع	64.97	49.00				

يتضح من الجدول (13) أن قيمة (ف) كانت (100.55) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة الضبط النحوي والصرفي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبلغ معامل إيتا (0.68) مما يدل أن ما نسبته (0.68) من التحسن يعزى للبرنامج التدريبي.

- مهارة استخدام علامات الترقيم:

للاجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لمهارة استخدام علامات الترقيم لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي كما هو وارد في الجدول (14).

الجدول (14)
تحليل التباين المشترك لمهارة استخدام علامات الترقيم لدى مجموعتي الدِّراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف العاشر المتفوقين على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	معامل إيتا
القياس القبلي	0.02	1.00	0.02	0.04	0.85	0.00
المجموعة	16.21	1.00	16.21	26.43	0.00	0.36
الخطأ	28.83	47.00	0.61			
المجموع	45.44	49.00				

يتضح من الجدول (14) أن قيمة (ف) كانت (26.43). وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة استخدام علامات الترقيم لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبلغ معامل إيتا (0.36).

ويعرض الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأفراد على اختبار التعبير الكتابي

الجدول (15)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأفراد على اختبار التعبير الكتابي

المتغير	المجموع	القياس القبلي			القياس البعدي		
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
مهارة صحة الأفكار	التجريبية	25	5.35	0.75	25	8.50	0.86
	الضابطة	25	5.05	0.74	25	6.23	0.63
	المجموع	50	5.20	0.75	50	7.36	1.37
مهارة تسلسل الأفكار	التجريبية	25	4.02	0.67	25	6.86	0.60
	الضابطة	25	4.00	0.54	25	5.15	0.74
	المجموع	50	4.01	0.60	50	6.00	1.09
مهارة توظيف الأدلة والشواهد	التجريبية	25	5.62	0.61	25	7.97	0.70
	الضابطة	25	5.28	0.81	25	5.78	0.69
	المجموع	50	5.45	0.73	50	6.87	1.30
مهارة الضبط النحوي والصرفي	التجريبية	25	4.30	0.63	25	7.26	0.84
	الضابطة	25	4.28	0.44	25	5.38	0.40
	المجموع	50	4.29	0.54	50	6.32	1.15

مهارة استخدام علامات الترقيم	التجريبية	25	3.97	0.54	25	5.48	0.64
	الضابطة	25	3.77	0.47	25	4.33	0.89
	المجموع	50	3.87	0.51	50	4.90	0.96
الدرجة الكلية	التجريبية	25	23.76	2.52	25	36.28	3.26
	الضابطة	25	22.76	1.88	25	26.52	1.85
	المجموع	50	23.26	2.26	50	31.40	5.58

يتضح من الجدول (15) بان هناك اختلافات ظاهرية في المتوسطات الحسابية على مهارات (مهارة صحة الأفكار ، مهارة تسلسل الأفكار ، مهارة توظيف الأدلة والشواهد، مهارة الضبط النحوي والصرفي، مهارة استخدام علامات الترقيم، الدرجة الكلية)، بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وللتحقق من أن الاختلافات دالة حصائيا تم اجراء تحليل التباين الاحادي المشترك والذي تظهر نتائجة في الجداول (11-15)

وبعد استعراض المهارات السابقة، يلخص الجدول هذه المهارات بعد اجراء تحليل التباين المشترك لمهارة التعبير الشفهي كما يظهر في الجدول (16)

الجدول (16)

تحليل التباين المشترك مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر من مجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
القياس القبلي	0.73	1	0.73	0.08	0.78
المجموعة	371.09	1	371.09	40.81	0.00
الخطأ	518.37	57	9.09		
المجموع	2502.85	59			

يتضح من الجدول (16) أن قيمة (ف) كانت (40.81) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). لذا يوجد اختلاف دال احصائيا في مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رينزولي، الطريقة الاعتيادية)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية المعدلة تبين ارتفاع المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يستعرض الباحث فيما يلي مناقشة نتائج الدِّراسة وعرضهاً لأبرز التوصيات وكما يلي:

أولاً: مناقشة نتائج الدِّراسة:

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص على: " هل تختلف مهارة التعبير الشفهي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر يعزى إلى طريقة التدريس (التدريس وفق برنـامج إثرائـي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) "؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك لكل مهارة من المهارات وأشارت نتائج التحليل إلى وجود اختلاف دال احصائياً في معظم المهارات لدى الطالبات المتفوقات في الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس ولصالح الطالبات اللواتي تعرضن للبرنامج الاثرائي، ويمكن تفسير ذلك أن الطالبات في المجموعة التجريبية قد استفدن من مكونات البرنامج التعليمي القائم على نموذج رنزولي الإثرائي والذي تم بناؤه وفق معايير محددة وقد تم تحديد الهدف العام منه وأهدافه الخاصة، كما تم تحديد المحتوى والأنشطة والأدوات، وأدوات التقويم، ودليل المعلم، وتم توظيفها بطريقة فاعلة من خلال الباحث لتدريس الطالبات وفق نموذج رنزولي الإثرائي والذي يركز على إكساب الطلبة مهارات التفكير العليا وليستطيعوا أن يتواصلوا مع المعلم أثناء شرح المادة التعليمية والاستفادة من جميع المعلومات المقدمة لهم وفق طريقة تدريس جديدة بعيدة عن الطريقة التقليدية، كما أن البرنامج المبني على نموذج رنزولي الإثرائي قد عمق المفاهيم والتعميمات عند الطالبات وأكسبهن الحقائق والمهارات التي استطعن من خلالها التكيف مع المادة التي قدمت لهن بأسلوب جديد ومنهج مبرمج أوجد التشويق والمتعة عندهن فإنَّخرطن في الأنشطة المقدمة لهن بكل فاعلية، مما حسن من قدرتهن في اكتساب المهارات وساعد في انتقال أثر التعلم ، ومكّن الطالبات من فهم واستيعاب المعلومات المقدمة إليهن وفق نموذج رنزولي الإثرائي مقارنة بأقرانهن الذين درسوا بالطريقة التقليدية. وقد عُزي التحسن في تحصيل المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة إلى:

1- قدرة النموذج الجديد على إكساب مهارات التعبير الكتابي للطلبة.

2- مقدرة البرنامج على اكساب مهارات التعبير الشفهي للطلبة .

أما بخصوص مهارة الضبط النحوي والصرفي أثناء التعبير الشفهي ، والتي أشارت نتائج التحليل إلى تأثير منخفض للبرنامج في تحسينها ، فإن ذلك يمكن إرجاعه إلى ازدواجة اللغة التي يعاني منها الطلبة ،والدارسون والمتمثلة في أن فرص التحدث باللغة الفصيحة لا تتوفر إلا في غرفة الصف ومن خلال مواقف صفية محددة، وباستثناء ذلك فإن العامية هي السائدة والطاغية والتي تطغى على لغة الطالب عندما يتحدث باللغة الفصحى ، ويعزز هذا التفسير أن

مهارة الضبط النحوي والصرفي ، كانت متضمنة أيضا في اختبار التعبير الكتابي ، ولكن البرنامج التدريبي نجح في تنمية هذه المهارة على المستوى الكتابي ،كما أشارت نتائج التحليل ، بينما كان تأثيره ضعيفا في تنميتها على المستوى الشفهي ، مما يستدعي مزيدا من الاهتمام بدروس التحدث والتعبيرالشفهي ، وتخصيص عدد اكبر من الحصص الدراسية لها ، والتنويع في اساليب وطرق تدريسها بهدف الوصول إلى درجة أفضل من الإتقان لهذه المهارة لدى الطلبة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: " هل تختلف مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين في الصف العاشر يعزى إلى طريقة التدريس (التدريس وفق برنامج إثرائي مستند إلى نموذج رنزولي، الطريقة الاعتيادية) ؟

للاجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين المشترك لكل مهارة من مهارات التعبير الكتابي وأشارت نتائج التحليل إلى ما يلي:

يتضح من النتائج وجود اختلاف دال احصائياً في معظم المهارات لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج الاثرائي فيما يختص بالتعبير الكتابي.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الطلبة المتفوقين في الصف العاشر كانوا بحاجة إلى طريقة تدريس جديدة تناسب مقدراتهم ودرجة ذكائهم، فكانت الطريقة الجديدة هي ايجاد أحد البرامج الفاعلة التي يمكن من خلالها لهؤلاء الطلبة أن يكتسبوا مهارات التعبير الكتابي بعيداً عن الطريقة الاعتيادية من خلال بناء برنامج فاعل وفق منهج رنزولي يهدف لتحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة المتفوقين، وقد تبين من خلال النتائج أن هذا البرنامج كان له دور بارز في اكسباب هؤلاء الطلبة المهارات اللازمة التي يستطيعون من خلالها تحسين مقدرتهم على التعبير الكتابي، بعد تعرضهم لعدد من الجلسات بلغت (18) جلسة والتي كانت مناسبة لمقدرات هؤلاء الطلبة مما يؤكد على فاعلية البرنامج الاثرائي.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الطلبة الذين خضعوا للبرنامج التعليمي القائم على نموذج رنزولي الإثرائي قد استفادوا من مكونات البرنامج التعليمي، والذي تم بناؤه وفق الأسس العلمية والموضوعية والمنهجية بطريقة سهلة ومبسطة ووفق خطوات مدروسة وصولاً إلى تكاملية البرنامج، الذي استطاع أن يوجه الطلبة نحو التعلم وإثارة دافعيتهم بما زاد فرصهم لاكتساب المعلومات التي عمقت المفاهيم لديهم في الذاكرة، كما يمكن إرجاع ذلك إلى أن الاستراتيجيات التي تم توظيفها خلال البرنامج المستند إلى نموذج رنزولي كانت متنوعة بحيث راعت الفروق الفردية لدى الطلبة في الاهتمامات والميول ووفر البرنامج للطلبة دوراً محورياً سواء في اختيار الأنشطة أو في الموضوعات التي عبروا عنها شفهياً وكتابياً أثناء الدرس، كما أسهم البرنامج في إكساب الطلبة الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي زادت من قدرتهم على فهم

المعلومات واستثمارها بالشكل الذي مكنهم من الانخراط في العملية التعليمية، وحل المشكلات التي واجهتهم، كما أن البرنامج التعليمي المعد ركز على المهارات العليا ضمن مستويات بلوم، والتي تعد منطلقاً لتحسين نوعية التعلم عند الطلبة وبما يتوافق مع متطلبات اقتصاد المعرفة والذي يركز بشكل أساسي على إكساب المعارف وتوظيفها بشكل عملي، حيث أن التوجهات الحديثة في النظام التربوي تتطلب توظيف أساليب واستراتيجيات حديثة في التعليم والتركيز على البرامج التعليمية والتي تبنى وفق أسس محددة ومدروسة، والتي تجعل التعلم غنياً، ومثمراً، ويؤدي بشكل عام إلى توجيه قدرات الطلبة لفهم المعلومات بأسلوب حديث بعيد عن النمطية والتلقي كما هو الحال في طريقة التدريس الاعتيادية؛ والتي قد لا تثير بأي حال دافعية الطلبة نحو التعلم، لأن الطالب ضمن هذه الطريقة هو متلق وليس مؤكداً أن يكون فاعلاً في العملية التعليمية، بخلاف الطالب الذي يتعرض للبرامج التعليمية المنهجية التي تثير الدافعية وتحسن من بيئة التعلم وتساعد الطلبة على التعرف على أفضل الطرق التي يمكن لهم من خلالها فهم المعلومات وتثبيتها في الذاكرة واستثمارها في الوقت المناسب للتكيف مع جميع متطلبات العملية التعليمية التي يشترط أن يكون الطالب فيها محوراً وهدفاً للعملية التعليمية.

مما يؤكد على أهمية بناء البرامج التعليمية الاثرائية وهذا ما ظهر من خلال نتائج التحليل الإحصائي والتي ظهر من خلالها تفوق المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج التعليمي القائم على نموذج رنزولي الإثرائي مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية.

وتتفق نتيجة الدِّراسة مع نتيجة دراسة سعد (2006) والتي اظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية على اختبار الفهم القرائي المعرفي واختبار الفهم القرائي وراء المعرفي لصالح المجموعة التجريبية، وتختلف مع نتيجة دراسة الزعبي (2010) والتي اظهرت طبقاً لنتائج تحليل التباين الاحادي إلى وجود فروق على الاختبار التحصيلي البعدي يعزى للجنس.

ويشكل عام يرى الباحث أن البرنامج التدريبي الخاص بمهارات التعبير الشفهي والكتابي والمستند إلى نموذج رنزولي قد أتاح للطالبات فرصة التعبير عن قضايا وموضوعات تثير اهتمامهنّ، وذلك من خلال الأنشطة التعبيرية الكتابية والشفهية التي تضمنها البرنامج، والتي كانت متعددة في موضوعاتها ومضامينها بحيث تلائم الميول والاهتمامات المتعددة والمتباينة لدى الطالبات، وأتاح البرنامج للطالبات اختيار النشاط الذي يناسبهن بحرية سواء كان النشاط فردي أو جماعي، كما أن موضوع التعبيريعد من موضوعات اللغة العربية الأكثر ملاءمة وإستثارة لاهتمام فئة الطلبة الموهوبين والمتفوقين إذ أن التعبير يتيح للطلبة ممارسة اللغةوتوظيف كل المهارات اللغوية الأخرى التي درسوها وتعلموها، وعادةً ما يكون هؤلاء الطلبة قد أتقنوها بدرجة عالية من الاتقان كونها في الأغلب تصنف من المهارات الأساسية، ولا

تتحدى قدرات الطلبة الموهوبين والمتفوقين. أما مهارة التعبير فتعد من المهارات التي تحتاج إلى قدرات عقلية عليا، كالتركيب والنقد والاستنتاج والتحليل واستخدام الحجج العقليه والمنطقية، وتوظيف كل ما يمتلكه الطالب من مهارات اللغة الآخرى بغية التعبير عن وجهة نظره في قضية أو موضوع ما، وإبراز رأيه بطريقة تجمع بين جمال الأسلوب ورشاقته وبين قوة الحجه والمنطق وذلك من خلال استخدام الشواهد والأدلة المتعددة من آيات قرآنية كريمة وأحاديث نبوية وأمثال وأقوال وغيرها.

ومن خلال خبرة الباحث في تدريس اللغة العربية للطلبة المتفوقين في مدارس وزارة التربية التعليم لاحظ اهتماماً خاصاً لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بموضوع التعبير أكثر من غيره من فروع اللغة العربية ربما لأنه يتيح لهم فرصة ممارسة ما تعلموه وأتقنوه من فروع اللغة الأخرى بشكل عملي كما يتيح لهم فرصة التعبير عن ذواتهم وإبراز قدراتهم ومهاراتهم المختلفة لاسيما أن التعبير بشقيه الشفهي والكتابي يفسح المجال للطالب لتوظيف ما درسه في المواد الدِّراسية الأخرى أثناء تعلّمه المناهج والمباحث المختلفة بحيث لا تكون عبارة عن مواد منفصلة لا رابط بينها، فالطالب عندما يكتب موضوعاً عن العولمة مثلاً فإنَّه يستطيع أن يستخدم ما امتلكة من معرفة في مجال الجغرافيا والتاريخ والعلوم الدينية وغيرها من المواد العلمية كالرياضيات والفيزياء وعلم الحاسوب ليصهر ذلك كله في بوتقة اللغة من خلال توظيف واستخدام مهاراتها استخداماً عملياً، إذ أن كل المهارات هي في الواقع لا تقصد لذاتها وإنما من أجل توظيفها في عملية الاتصال اللغوي مشافهةً وكتابةً.

إن استناد البرنامج التدريبي إلى نموذج رنزولي التعليمي ذي المراحل الثلاث الذي يهتم بفئة الطلبة الموهوبين والمتفوقين ويتيح لهم مزيداً من الحرية ويعطي للطلبة دوراً محورياً ومركزياً في العملية التعليمية زاد من تفاعل الطالبات مع البرنامج والمادة العلمية المقدمة لهن وانعكس إيجابيا على تحصيلهن كما أظهرت نتائج التحليل، كما أن البرنامج أتاح للطلبة فرص متعددة للممارسة العملية للغة من خلال مراحل نموذج رنزولي الثلاث.

بحيث يسمح للطالب في النهاية بممارسة اللغة عملياً في التعبير عن قضايا وموضوعات تهمه ومستمدة من بيئته ومحيطه ويستطيع أن يضفي عليها من ذاتيته الشيء الكثير، كل ذلك ساعد على تعميق فهم واستيعاب الطالبات للمادة العلمية التي قدمها البرنامج وساعد على اتقان مهارات التعبير الشفهي والكتابي بدرجة مناسبة كما أشارت نتائج التحليل.

ولأن "العربية لسان" كما ذكر الجاحظ فإنَّ إتقانها وامتلاك ناصيتها يتأتى عن طريق الممارسة العملية للغة بمهاراتها المختلفة وهذا ما وفره البرنامج المستند إلى نموذج رنزولي وربما يفسر الكثير من تقدم الطالبات في مهارات التعبير الشفهي والكتابي وزيادة تحصيلهنّ عن أقرانهنّ اللواتي درسّن بالطريقة الاعتيادية.

ثانياً: التوصيات:

1- العمل على تدريب معلمي اللغة العربية على توظيف النماذج الإثرائية ومنها نموذج رنزولي في تدريس اللغة العربية إذ ظهر من خلال تطبيق البرنامج وجود ضعف في استيعاب بعض مهارات التعبير الشفهي والكتابي كمهارة الضبط النحوي والصرفي أثناء التحدث.

2- إثراء المناهج الدِّراسية بالعديد من النماذج الإثرائية بما يؤدي إلى تحسين مهارات الطلبة في العديد من مهارات اللغة العربية كمهارتي التعبير الشفهي والتعبير الكتابي.

3- إصدار أدلة للمعلمين لكيفية التدريس وفق نموذج رنزولي الإثرائي لفعالية هذا المدخل في زيادة فرص التعلم لدى الطلبة.

4- توجيه مخططي المناهج ومؤلفي الكتب المدرسية لتبني نموذج رنزولي الإثرائي في تصميم المناهج والكتب المدرسية لكونه نموذجاً حديثاً يتضمن تحقيق جودة الأنشطة والعمليات داخلياً إن أحسن التصميم؛ وجودة كفاية الخريجين خارجياً إن أحسن التنفيذ.

5- إعداد برامج خاصة لتدريس اللغة العربية للطلبة الموهوبين والمتفوقين مبنية على نماذج متخصصة في تدريس هذه الفئة للطلبة إذ تفتقر معظم غرف المصادر في مدارس وزارة التربية والتعليم لمثل هذه البرامج.

6- التوصية للباحثين بإجراء مزيد من الدراسات حول البرامج الاثرائية بما يؤدي للحصول على نتائج جديدة تخدم البحث العلمي.

المراجع العربية:

آل شارع، عبد الله النافع (2000)، **برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية اللجنة الوطنية للتعليم الرياض، المملكة العربية السعودية.

البجة، عبد الفتاح، 2002، **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**، عمان: دار الفكر.

البجة، عبد الفتاح، 2005، **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، الطبعة الثانية، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

بركات، سلمي عبد الرحمن (2003). **الضعف في الكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن - تشخيصه وعلاجه**، أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان، الأردن .

البري، قاسم (2010). أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 7(1)، 23-34.

البلوي، عبدالله أبو شامه(2007) **مدى امتلاك معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية للكفايات التعليمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقة، السلط. الاردن.

التركي، فاضل (2010) مدارس الموهوبين: تاريخ وتوجهات، **مجلة موهبة** – العدد 37، ص ص 12-44.

جاب الله، علي ومكاوي، سيد وعبد الباري، ماهر، (2011)، **تعليم القراءة والكتابة: أسسه وإجراءاته التربوية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

جروان، فتحي، (1999)، **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، عمان: دار الكتاب الجامعي.

جروان، فتحي، (2002). **الإبداع**، عمان: دار الفكر.

جروان، فتحي، (2010). **تعليم التفكير**، عمان، الأردن: دار الفكر.

الجغيمان، عبدالله ومعاجيني، أسامة وبركات، علي (2011)، دور النموذج الإثرائي الفاعل في تنمية الأداء الصفي العام، ومهارات التفكير والبحث العلمي لدى التلاميذ الموهوبين في مدارس التعليم العام في السعودية، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**،21، 77-108.

جمل، محمد، والفيصل، سمر (2009). **مهارات الاتصال في اللغة العربية**، العين، الامارات: دار الكتاب الجامعي

الحارثي، مسفر(2008). **فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

حبيب، راكان، سعد، خالد، والعالوك، محمد، (2004). **مهارات ووسائل التوصل**. دار جدة، السعودية.

حجازي، مصطفى، (1990). **الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارة، جدة:** المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

الحريري، رافدة. (2007). **التقويم التربوي الشامل**. ط1، عمان: دار الثقافة.

الخصاونة، نجوى أحمد سليم (2005). **بناء برنامج محوسب لتعليم مهارتي القراءة والكتابة لغير الناطقين بالعربية في الجامعات الأردنية واختبار فاعليته**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

الخطيب، جمال؛ والحديدي ، منى (1997). **المدخل إلى التربية الخاصة**،الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الدوسري، إبراهيم. (2001). **إطار مرجعي للتقويم التربوي**. ط1، الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج العربي.

ديفز، جارى، وريم، سيلفيا، (2001). **تعليم الموهوبين والمتفوقين**. الطبعة الإنجليزية الرابعة، ترجمة : عطوف ياسين، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والنشر.

راشد، علي. (2005). **كفايات الاداء التدريسي**. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

الزعبي، أحمد محمد (2003). **التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم**،الأردن: المكتبة الوطنية.

الزعبي، سهيل (2010). اتجاهات الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية نحو توظيف الإنترنت في الأنشطة الإثرائية، ورقة عمل مقدمة إلى **المؤتمر العالمي لتكنولوجيا التعليم،** بيروت، 2-2010/12/3.

الزعبي، سهيل (2010). أثر الأنشطة الإثرائية في المراكز الريادية على تحصيل الطلبة المتفوقين، ورقة عمل مقدمة إلى **المؤتمر العالمي للتعليم،** عمّان، 19-2010/5/21.

زهران، حامد، وطعيمة، رشدي، والأشول، عادل، والشيخ، محمد (2009). **المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها،** عمان: دار المسيرة.

سرحان، عايد (1998). **تحليل أخطاء القراءة الجهرية في اللغتين العربية والإنجليزية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الزرقاء،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

السـرطاوي، زيـدان والسـرطاوي عبـد العزيـز، (1988)، **صـعوبات تعلـم**، الريـاض: مكتبـة الصفحات الذهبية،.

السرور، ناديا (2010)، **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، عمان: دار الفكر.

السرور، ناديا هايل (1998). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين** ، عمان: دار الفكر.

السرور، ناديا هايل (2003). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، عمان: دار الفكر.

سعد، مراد (2006). **الضعف في القراءة وأساليب التعلم.** جمهورية مصر العربية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

سلامة، عبد الحافظ؛ وأبومغلي، سمير.(2002). **الموهبة والتفوق**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

السليطي، حمدة (2006). **خطة مقترحة لتنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر**، الكويت: مؤسسة الوراق.

سيد، علي وسالم، أحمد. (2004). **التقويم في المنظومة التربوية.** ط1، مكتبة الرشد، الرياض.

شبر، خليل وجامل، عبدالرحمن وأبوزيد، عبد الباقي. (2006). **أساسيات التدريس.** عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع .

الشرفي، عبدالرحمن محمد علي(2003). **دراسة وصفية لتحديد معوقات رعاية الموهوبين في المدارس الابتدائية المنفذة لبرنامج رعاية الموهوبين بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين**، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، كلية التربية بجامعة أم القرى.

الشرمان، منيرة (2003). **أداء المراكز الريادية في الأردن من وجهة نظر الإداريين والمعلمين والطلبة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

صالح، نداء عبد الرحيم (2010). **اثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الاساسي في مدارس محافظة نابلس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية: نابلس.

صومان، أحمد (2006). **بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الضبع، محمود (2006). **المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها**، القاهرة:الانجلو المصرية.

الطراونة، كامل (2006). **أثر برنامج تعليمي قائم على مهارتي الاستماع والقراءة الصامتة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاهات نحو اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عايش، آمنة (2003). **صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

عبد الهادي، نبيل، وأبو حشيش، عبد العزيز، وبسندي، خالد (2009). **مهارات في اللغة والتفكير** ، عمان: دار المسيرة.

العتوم، عدنان .(2004) **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق،** عمان: دار المسيرة.

العزام، دنيا (2002). **تقدير درجة فاعلية إدارة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز من وجهة نظر العاملين فيها،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

العزاوي، رحيم. (2006). **المنهل في العلوم التربوية: القياس والتقويم في العملية التدريسية.** ط1، عمان: دار دجلة ناشرون وموزعون.

عطا، ابراهيم محمد. (2005). **المرجع في تدريس التربية الإسلامية،** مصر: مركز الكتاب للنشر.

عميرة، ابراهيم بسيوني والذيب، فتحي (1987). **تدريس العلوم والتربية العملية،** القاهرة: دار المعارف .

عميرة، صلاح (2005). **صعوبات تعلم القراءة والكتابة.** الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

العنزي، حمدان علي(2005). **مدى فاعلية برنامج رعاية الموهوبين بمدراس التعليم العام الابتدائية من وجهة نظر مديري المدارس ومعلمي الطلبة الموهوبين وأولياء أمورهم بالمملكة العربية السعودية،** رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة البلقاء التطبيقية.

العواملة، حابس، (2004)، **مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال،** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الفار، إبراهيم (2004). **تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين** ، القاهرة دار النهضة العربية.

الفتلاوي، سهيلة محسن. (2003). **المدخل إلى التدريس.** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

فضل الله، محمد.(2001). مداخل تدريس القواعد العربية بالمرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية،** جامعة الامارات العربية المتحدة، السنه (16)، 18، ص ص 12-45.

الفقيه، زياد محمد. (2006). **درجة ممارسة مهارات التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

فهمي، مصطفى (1995)، **القراءة ومهارتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية،** القاهرة: العربية للطباعة والنشر.

فوزي، فاطمة محمد (2000). الطفل الموهوب، **المؤتمر القومي للموهوبين،** القاهرة.

القريطي، عبدالمطلب (2005)، **الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم،** القاهرة: دار الفكر العربي.

قطامي، نايفة (2010)، **مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين،** دار المسيرة، الأردن.

القلقشندي، أبو العباس أحمد بن علي (2004) **صبح الأعشى في صناعة الإنشا،** الجزء الأول، سلسلة الذخائر، الهيئة العامة لقصور الثقافة: القاهرة.

قنديل، أنيسة (2009). **الدور التربوي للمدرسة في رعاية الطلبة الفائقين،** ورقة علمية، مديرية غرب غزة التعليمية، فلسطين.

الكاتب، حياة (2003). **تبادل اللغة ما بين متكلمي اللغة الانجليزية بين الشباب،** رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة العربية المفتوحة، بيروت، لبنان.

المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا(2000). الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم، ورقة عمل، **المؤتمر القومي للموهوبين،** القاهرة، ابريل 2000.

محاميد، فايز، (2003). **فاعلية برنامج إرشاد جشطالتي في تحسين مستوى الاتصال وخفض مستوى السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

مدكور، علي (2000). **تدريس فنون اللغة العربية،** مصر: دار الفكر العربي.

مصطفى، نوال. (2010). **استراتيجات التقويم في التعليم.** عمان: دار البادية للنشر والتوزيع.

الملا، بدرية، (2005) **التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه،** الرياض: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

المياحي، جعفر. (2011). **القياس النفسي والتقويم التربوي.** ط1، عمان: دار كنوز المعرفة.

نصر الدين، جابر. (2001) **علاقة الرفض الأبوي بالتكيف النفسي الاجتماعي للمراهق،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.

نصر، حمد (1990). تحليل أخطاء القراءة الجهرية الشائعة لدى عينة من تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بدولة البحرين، **مجلة كلية التربية،** جامعة المنصورة، (15)1 ، ص81-121.

الهويدي، زيد. (2005). **مهارات التدريس الفعال.** العين، دار الكتاب الجامعي.

واينبرنر، سوزان (1999). **تربية الأطفال المتفوقين والموهوبين في المدارس العادية – استراتيجيات ونماذج تطبيقية،** ترجمة: عبد العزيز الشخص، زيدان السرطاوي، العين: دار الكتاب الجامعي.

الوقفي، راضي، (2003)، **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي،** كلية الأميرة الأميرة ثروت، عمان.

اليوزباشي، انتصار (2004). **أثر استراتيجيتين لتعلم القراءة في استيعاب طلبة الصف السادس الأساسي واتجاهاتهم نحوها، اطروحة دكتوراه غير منشورة،** جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

يونس، فتحي والناقة، محمود وطعيمة، رشدي (1981)، **أساسيات تعلم القراءة،** القاهرة: دار الثقافة.

المراجع الأجنبية:

Al-Bal'awi. S. (2005). **The effect of EFL enrichment activities on Pioneer Centers student's achievement**. Unpublished Master thesis, Yarmouk University.

Al-Khateeb, I. (2003). **Evaluation EFL in Pioneer Centers from the students' and teachers perspectives**. Unpublished Master thesis, Yarmouk University Jordan.

Callahan, Carolyn M. (2003) Education Of Gifted Students. Microsoft Encarta Reference Library 2003.

Galton, F. (1982). Hereditary Genius: An Inquiry into its Laws and Consequences. Macmillan/ Fantana, London.

Johnson, D.W. (2000). **Reaching out interpersonal Effectiveness and Self Actualization**. Boston, Allyn and Bacon.

Kim, Kyung-Hee (2002) Report on Alternative ID System: Renzulli's ID System. EPSY 7060 Assessment of Gifted Children and Youth. **http://www.arches.uga.edu/~kyunghee/portfolio/renzulli.htm**

Lussier, N & Irwin, D. (1990). **Human Relation in Organization**, A Skill Building Approach. Inc. U.S.A.

Morgan, A (2007). Experiences of a gifted and Talented Enrichment Cluster for Pupils aged Five to Seven, British **Journal of Special Education,** 34 (3), 144-153.

Okun, B.F (1991). **Effective Helping. Interviewing, and counseling Techniques**, Brooks/ Cole.

Renzulli, J. (1999). What is this Thing Called Giftedness, and How do we Develop It? A Twenty- Five year Perspective. **Journal for the Education of the Gifted**, 23(1), 3-54.

Stoeger, H. (2009). **The History of Giftedness Research International** Hand Book on Giftedness, Part 11, PP17-38.

Zeidner, M., Zinovich, I., Matthews, G., and Richard, D.(2005). Assessing Emotional, Intellectual In Gifted And Non Gifted High School Students: Outcomes Depend On The Measure. **Intelligence.** (33) pp.369-391.

الملاحق

الملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

البرنامج التعليمي

السيد عضو لجنة التحكيم.. المحترم

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "أثر برنامج قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين"، وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج العامة.

ونظراً لما عرف عنكم من معرفة ودراية أرجو التكرم بإبداء رأيكم صراحة فيما يلي:

- مدى دقة الصياغة اللغوية وسلامتها.
- مدى مناسبة البرنامج للفئة المستهدفة في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي.
- أي ملاحظات تجدونها مناسبة.

شاكراً حسن تعاونكم

الباحث

عدنان حسين سليم الحاج

البرنامج القائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين

المقدمة.

ظهر مفهوم الموهبة كأحد المفاهيم التي تدل على الأشخاص الذين لديهم مقدرات خاصة تميزهم عن غيرهم، وقد تكون هذه المقدرات عقلية، أو أدائية أو أكاديمية. وكان العالم الإنجليزي جالتون (Galton) أول من عرّف الموهبة (Stoeger, 2009)، وقد ارتبط هذا المفهوم بمصطلح الذكاء الذي طور لأجله نظريات خاصة بالذكاء من قبل باحثين عدة ومن هؤلاء جاردنر، وكذلك رنزولي والذي استخدم مصطلح (السلوك الموهوب)، وقد ذهب على أن الموهبة حالة، وقد اصطلح على تسمية نظريته (بالحلقات الثلاثة للموهبة) والتي أكد فيها على وجود مقدرة عقلية فوق المتوسط، وكذلك الالتزام والإبداع (Renzulli, 1999).

وقد أشار قطامي (2010) إلى أن هناك حاجة لوجود برامج تربوية تعنى بالموهوبين لتنمية مواهبهم وإشباع الحاجات النفسية والمعرفية والاجتماعية ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم، وفق أسس علمية مدروسة ومن ذلك برنامج رنزولي الإثرائي.

وقد ظهرت تعريفات عدة لبرامج الموهوبين منها تعريف (السرور، 2010) إذ عرّفت هذه البرامج بأنها: البرامج التي يحتاج إليها الطلاب المتفوقين لتساعدهم للوصول إلى أقصى طاقاتهم ومقدراتهم. كالبرامج الإثرائية، والتي يتم من خلالها تقديم خبرات تربوية أكثر عمقاً من الخبرات التي تقدم للطلبة العاديين (القريطي، 2005) كما تهدف هذه البرامج إلى تقديم محتوى علمي عميق في الموضوعات والتخصصات، وتعزيز التعلم المستقل لدى الطلبة المتفوقين، وتنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم (الجغيمان ومعاجيني وبركات، 2011).

وقد أظهرت نتائج عديد من الدراسات كدراسة (Carol, 2005) مدى فاعلية البرامج الإثرائية في تنمية الجوانب الأكاديمية والمعرفية لدى الطلبة إذ بحثت أثر إدخال التعديلات الإثرائية في المنهج المدرسي في تحصيل الطلبة المتفوقين في الرياضيات، ودراسة الزعبي (2010) والتي هدفت التعرف على أثر الأنشطة الإثرائية في تحصيل الطلبة المتفوقين في اللغة العربية وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي تعرضت للأنشطة الإثرائية .

وقد برزت العديد من النماذج العالمية التي تساعد على تقديم برامج إثرائية للطلبة، ومن ذلك النموذج الإثرائي الذي وضعه (Renzulli, 1999)، نظام Renzulli لتربية المتفوقين:تمكّن التربوي الأمريكي Joseph Renzulli في السبعينيات من تطوير نماذج عالية المرونة لإثراء المنهاج والتعليم الموجه إلى الطلبة المتفوقين. فقد اقترح Renzulli تعريفاً للموهبة يعتمد على القدرة الأكاديمية العالية والاستثنائية، وعلى الإبداع، وعلى الالتزام بإنجاز مهمات محددة. ويُعتبر نموذجاه المدعوان نموذج الثالوث الإثرائي ونموذج الإثراء المدرسي الشامل من أوسع النماذج انتشاراً في الولايات المتحدة، وأكثرها استخداماً في تطوير برامج الطلبة المتفوقين ومناهجهم (Callahan, 2003). وقد أشار Tok في دراسة أجراها عام 1996 إلى أن برنامج الإثراء المدرسي الشامل صالح للتطبيق في البيئات غير الأمريكية، وينجح بنسبة عالية في حالة وجود الخبراء والمعلمين والمدربين. كما أكد كل من (Renzulli, 1989P Galton,1982) على فعالية برنامج الإثراء المدرسي الشامل، ودور البرنامج في رفع الاتجاهات الإيجابية لدى كل من المعلمين والطلبة (Callahan, 2003) . والبرنامج هو محصلة دمج نموذجين سابقين هما : النموذج الثلاثي الإثرائي The Enrichment Triad Model ، ونموذج الباب الدوار للكشف عن الطلبة المتفوقين والمتفوقين The Re-volving Door Identification Model .

ويتألف النموذج الإثرائي الشامل للمدرسة من ثلاثة أنواع أو مستويات هي (http://www.hamdanaward.com/talented/teachers/inside4.htm):

أولاً : مستوى الخبرات العامة الاستكشافية :

يتضمن هذا المستوى خبرات ونشاطات استكشافية عامة موجهة لجميع الطلبة بمن فيهم أولئك الذين يتم التعرف عليهم كموهوبين أو متفوقين. ويتيح هذا المستوى من برنامج Renzulli الإثرائي فرصاً للطلبة كي يتعاملوا مع أفكار جديدة وموضوعات مثيرة ومواد دراسية متنوعة، غير تلك التي تغطيها عادة المناهج المدرسية المقررة.

كما تستخدم في تنفيذه جميع المصادر المعرفية المتاحة لإثراء المواد الدِّراسية التقليدية، أو تقديم مواد دراسية جديدة تتلائم مع مستوى الطلبة المشاركين. وقد يشارك أولياء أمور الطلبة في وضع الإطار العام لهذا النوع من الإثراء مع معلمي المدرسة وإدارتها، وقد تشترك عدة مدارس في منطقة تعليمية معينة في تنظيم الخبرات والنشاطات المناسبة.

وهناك حاجة لوجود منسق يتم اختياره من بين المعلمين لتسهيل أعمال التنفيذ والمتابعة والتقييم على مستوى المدرسة، أما المسؤولية المباشرة في تنفيذ النشاطات فتقع على عاتق معلم الصف أو معلم المادة الدِّراسية، وقد أورد Renzulli قائمة كبيرة بالأساليب التي يمكن استخدامها لتنظيم النشاطات وتقديمها؛ من بينها : المناظرات والعروض الفنية، والرحلات الميدانية، وزيارات المتاحف، ودعوة متحدثين متخصصين في موضوعات معينة، والدورات التدريبية القصيرة في الموسيقى واللغات والطباعة وغيرها، والأفلام والشرائح وأشرطة التسجيل والصحف والمجلات والمعارض، والمراكز التعليمية الصفية ومراكز تنمية الميول الخاصة.

ثانياً : مستوى الخبرات المتمايزة في غرفة المصادر :

يتضمن هذا المستوى خبرات ونشاطات جماعية تدريبية بعضها موجه لجميع الطلبة في الصف العادي، وبعضها خاص بفئة الطلبة المتفوقين والمتفوقين، ويتم تنظيمه في غرفة خاصة تسمى غرفة المصادر، ويصنف Renzulli نشاطات هذا النوع ضمن أربعة محاور هي:

5. محور المهارات المعرفية والانفعالية: ويضم مهارات التفكير الإبداعي، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، وفهم الذات والآخرين.
6. محور مهارات " كيف نتعلم ": ويضم مهارات المقابلة، وتسجيل الملاحظات، والاستماع، وتحليل البيانات وتنظيمها.
7. محور مهارات الاتصال: ويضم مهارات الاتصال المرئية والشفهية والكتابية.
8. محور مهارات البحث واستخدام المراجع والموسوعات وقواعد المعلومات.

وتضم هذه المحاور في مجموعها عدداً كبيراً من المهارات الفرعية يزيد على (250) مهارة مرجعية، تستخدم لإرشاد الفريق المكلف بالبرنامج في اختيار المواد التعليمية الإثرائية المناسبة ومراجعتها لتنمية هذه المهارات. ويمكن تنظيم هذه المواد الإثرائية بصورة متدرجة الصعوبة في كل مادة دراسية على حدة أو حسب الصف أو المستوى الدِّراسي.

ثالثاً : مستوى البحث التطبيقي المتعلق :-

يتضمن هذا المستوى نشاطات بحثية، ونواتج فنية وأدبية اختيارية، يمارس الطالب فيها دور الباحث الحقيقي أو المحترف. ويستفيد من هذه النشاطات أولئك الطلبة الذين يُظهرون التزاماً واهتماماً خاصاً بمثابة دراسة موضوع معين، أو التعمق في معالجة مشكلة أو قضية ما. وتتراوح نسبة الطلبة المستهدفين بهذا النوع من النشاطات الإثرائية ما بين خمسة وعشرة بالمائة

من مجموع طلبة المدرسة، بينما تقدر نسبة الطلبة المتفوقين والمتفوقين في النوعين الأول والثاني من النشاطات الإثرائية بحوالي 15−20% من مجتمع الطلبة.

يهدف هذا المستوى المتقدم من برنامج Renzulli الإثرائي لتحقيق خمسة أهداف أساسية هي:

6. إتاحة الفرص للطلبة لتطبيق معارفهم وأفكارهم الإبداعية، واستخدامها في دراسة قضية أو مشكلة يختارونها بأنفسهم.
7. تطوير مستوى متقدم من الفهم للمعارف والطرائق المستخدمة من قبل المختصين في مجال أو أكثر من المجالات الدِّراسية.
8. تطوير نواتج أصيلة وحقيقية مؤثرة.
9. تطوير مهارات التعلم الذاتي في مجالات التخطيط، والتنظيم، وإدارة الوقت، واتخاذ القرار، واستخدام المصادر، وتقييم الذات.
10. تطوير الثقة بالنفس، والدافعية، ومشاعر الإنجاز، والقدرة على التواصل الفعال مع الآخرين.

ويتم ترشيح الطالب لهذا المستوى من قبل معلم المادة، أو معلم غرفة المصادر، أو معلم الصف، أو الطالب نفسه. ثم تعقد مقابلة شخصية مع الطالب أو مجموعة الطلبة الذين يرغبون في متابعة دراسة موضوع ما، أو إجراء بحث، أو تطوير منتج معين، مع معلم غرفة المصادر والمعلم الذي سيقوم بالإشراف على المشروع، بهدف استجلاء جميع الجوانب المتعلقة به، وتقييم مدى اهتمام الطالب والتزامه بمتابعة العمل حتى إنجاز المشروع. وبعد ذلك يتم وضع خطة عمل لتوفير الوقت اللازم للعمل خارج الصف، وكيفية التعويض عن الحصص المعتادة التي يتغيب عنها الطالب أو الطلبة نتيجة الانشغال بالمشروع في غرفة المصادر أو خارج المدرسة. وتجدر

الإشارة أخيراً إلى أن الانتقال من النوع الأول إلى الثالث ممكن دون المرور بالنوع الثاني، كما أن الانتقال بين الأنواع الثلاثة مفتوح أمام الطلبة في الاتجاهين.

أما عن سبب اختيار نموذج رنزولي في هذا البرنامج، فيعود إلى مناسبته لتدريس مهارتي التعبير الشفهي والكتابي، من خلال تعريض الطلبة لأنشطة استكشافية تثير اهتماماتهم، وتشجعهم على اكتشاف الموهبة، وتقديم أنشطة تدريبية في المستوى الثاني لتحسين نمو التفكير، من خلال التدريب على مهارات التواصل، ومهارات حل المشكلات وأنواع التفكير، وفي المستوى الثالث يتم اختيار مشكلة بحثية يتم دراستها بعمق وإيجاد الحلول لها.

النتاجات العامة للبرنامج:

يهدف البرنامج بشكل عام لتحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين.

النتاجات الخاصة للبرنامج:

يهدف البرنامج لتحقيق ما يلي:

1- الاستناد إلى فلسفة واضحة تعكس الحاجة إلى هذا البرنامج.

2- تحقيق النتاجات والغايات المنشودة من البرنامج الإثرائي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر المتفوقين، وإكساب الطلبة القدرة على حل المشكلات.

3- كتابة النتاجات المعرفية والوجدانية والنفس حركية بحيث تكون قابلة للتحقق في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

4- تحسين مهارة التعبير الشفهي لدى طلبة الصف العاشر.

5- تحسين مهارة التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر.

6- تصميم عدد من الأنشطة والتدريبات التي تناسب مستوى الفئة المستهدفة.

7- تحديد مصادر التعلم المستخدمة في البرنامج.

8- تحديد أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج.

الفئة المستهدفة في البرنامج:

طلبة الصف العاشر في مدارس الملك عبدالله للتميز.

المدة الزمنية للتطبيق: الفصل الدِّراسي الثاني 2014/2013.

عدد الجلسات: (18) جلسة.

زمن الجلسة: حصة دراسية واحدة.

المهارات التي يقيسها البرنامج:

1- مهارات التعبير الشفهي وتتضمن:

- وضوح الصوت.
- ارتباط الأفكار بعضها ببعض.
- الطلاقة في الحديث.
- الضبط النحوي والصرفي.
- سلامة النطق.
- التحدث بسرعة مناسبة.
- الدقة اللغوية.

2- مهارات التعبير الكتابي وتتضمن:

- صحة الأفكار .
- تسلسل الأفكار.

- توظيف الأدلة والشواهد.
- الضبط النحوي والصرفي.
- استخدام علامات الترقيم.

استراتيجيات التدريس المستخدمة:

- التدريس المباشر.
- التعلم التعاوني.
- حل المشكلات.

مصادر التعلم المستخدمة:

- السبورة.
- Data Show
- جهاز الحاسوب.
- القلم والورقة.
- الكتاب المدرسي.

القسم الأول

تحسين مهارة التعبير الشفهي

عدد الحصص: 10 حصص

الفئة المستهدفة: طلبة الصف العاشر الأساسي.

المهارات:

- وضوح الصوت.
- ارتباط الأفكار بعضها.
- الطلاقة في الحديث.
- الضبط النحوي والصرفي للكلمات.
- سلامة النطق.
- التحدث بسرعة مناسبة.
- الدقة اللغوية.

الحصة الأولى: مهارة وضوح الصوت.

النص: اقام العرب المسلمون في الأندلس حضارة استمرت ثمانية قرون (92هـ897هـ) أنشأ خلالها المسلمون في الأندلس أدباً عظيماً، ما تزال نماذجه العظيمة حية ويشهد العالم بريقها وجمالها (مجلة البيان العدد 238، حامد أبو أحمد).

أهداف الحصة:

1- قراءة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- امتلاك مهارة استخلاص الأفكار من النص.

3- امتلاك القدرة على الوصف.

4- فهم المقصود بمهارة وضوح الصوت.

المهارة المقيسة: مهارة وضوح الصوت:

مؤشراتها:

1- القراءة بصوت جهوري واضح.

2- مراعاة التنغيم الصوتي.

أوراق العمل:

ورقة عمل رقم (1):

التدريب الأول: بعد قراءة النص تحدث أمام الطلبة عن حضارة العرب في الأندلس بما لا يزيد عن خمسة دقائق مراعياً التنغيم الصوت.

النشاط: ارجع إلى أحد مواقع الإنترنت، واستخرج عدداً من التقارير عن العرب في الأندلس، لخصها وتحدث عنها أمام الطلبة مبيناً ملامح هذه الحضارة وتاريخها من خلال المراحل التي مرت بها.

ورقة عمل رقم (2):

قال الشاعر:

وكأنما الروض الأنيق وقد بدت	متلونات غضة أنواره
بيضاً وصفراً فاقعات، صائغ	لم ينأ درهمه ولا ديناره
سبك الخميلة عسجداً وذبلةً	لما غدت شمس الظهيرة ناره

(كتاب تاريخ الأدب الاندلسي، احسان عباس،1960، دار الثقافة)

التدريب:

اقرأ الأبيات الشعرية مع مراعاة الضبط للكلمات وبأسلوب يثير الإعجاب في السامع مستخدماً نبرات الصوت المناسبة.

النشاط:

ارجع إلى ديوان ابن زيدون واستخرج منه عدداً من الأبيات التي تتحدث عن الأندلس مبرزاً افتخار الشاعر بالأندلس وعبر عن ذلك شفهياً أمام زملائك.

النشاط:

كيف انتهت حضارة الإسلام في الأندلس عبر عن ذلك شفهياً بشكل مناسب.

النشاط:

حاول الحصول على ديوانين لشعراء الأندلس، وحاول المقارنة بينهما مستعرضاً هذه المقارنة أمام زملائك شفهياً.

الحصة الثانية: مهارة ارتباط الأفكار بعضها ببعض.

النص: تعرضت بلاد الشام ومصر في القرنين السادس والسابع الهجريين إلى غزو تعددت دوافعه بين دينية واقتصادية وسياسية وغيرها. وأطلق المؤرخون الأوروبيون عليه اسم "الغزو الصليبي" في حين أطلق عليه المؤرخون العرب اسم "غزو الفرنج". (عبد المنعم محمد كندو، 2008، الحياة العلمية في بلاد الشام في القرنين السابع والثامن الهجري)

أهداف الحصة:

1- قراءة النص قراءة جهرية معبرة.

2- التعرف إلى معاني الكلمات الصعبة.

3- يربط بين الأفكار في النص.

مصادر التعلم:

- Data Show
- الكتب التاريخية.
- الخريطة.

المهارة المقيسة: مهارة ارتباط الأفكار بعضها ببعض.

المؤشرات السلوكية:

1- فهم العلاقة بين الكلمات.

2- ربط الأفكار ببعضها البعض.

صحيفة عمل رقم (1)

التدريب: يعرض المعلم النص على جهاز Data Show ويطلب من أحد الطلبة قراءة النص قراءة واضحة معبرة مشيراً للحروب الصليبية على الخارطة.

- يقوم المعلم بإخفاء النص المعروض ويطلب من الطلبة تحضير عدد من الأفكار المرتبطة بالنص.
- يطلب المعلم من أحد الطلبة المجيدين التحدث شفهياً عن الخطر الصليبي.

النشاط : يكلف الطلبة بالرجوع إلى المكتبة وقراءة عدد من كتب التاريخ وإعداد تقرير عن الخطر الصليبي.

- يطلب المعلم من الطلبة التحدث أمام زملائهم عن الخطر الصليبي لبلاد المسلمين.
- يكلف أحد الطلبة المجيدين بتعداد عدد من الأفكار المترابطة المتعلقة بالنص.

النشاط:

يكلف الطلبة بإعداد تقرير عن الاستعمار الحديث ليقوموا بإلقائه شفهياً أمام زملائهم.

النشاط:

يقارن الطلبة بعد الرجوع للمصادر بين الخطر الصليبي والاستعمار الحديث بما لا يزيد عن صفحتين ليقوم الطلبة بإلقائه أمام زملائهم في الحصة شفهياً.

صحيفة عمل رقم (2):

التدريب: يكتب المعلم على السبورة عدداً من الأفكار.

- كانت الشام ومصر تعانيان من الضعف والانقسام.
- تفرقت كلمة المسلمين.
- الاستيلاء على مقدرات البلاد.

يكلف المعلم الطلبة بالربط بين الأفكار والتحدث عنها شفهياً.

النشاط : يكلف الطلبة بإجراء مقابلة مع أحد اساتذة التاريخ للتعرف عما فعله الصليبيون في بلاد المسلمين.

بعد إجراء المقابلة يطلب من أحد الطلبة الحديث أمام زملائه شفهياً عن هذه المقابلة.

النشاط:

يكلف الطلبة بجمع معلومات عن الصليبين ثم يقوم الطلبة بجمع المعلومات وتنسيقها على شكل تقرير ليتم عرضه في الحصة.

النشاط:

يكلف المعلم الطلبة بعد أن يقسمهم لمجموعتين بحيث تقوم المجموعة الأولى بجمع معلومات عن الحروب الصليبية وتقوم المجموعة الثانية بجمع معلومات عن مواجهة المسلمين للصليبين ثم يتم الحوار بين المجموعتين وصولاً لبيان ما توصلت إليه كل مجموعة مشافهة.

الحصة الثالثة: مهارة الطلاقة في الحديث.

النص: لعل ابن بطوطة، وهو أبو عبدالله محمد بن عبدالله (ت779هـ) في رحلته المسماة "تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار"، هو الرحالة الأكثر شهرة في التراث العربي الإسلامي؛ ذلك أن ابن بطوطة كان مسكوناً بهاجس السفر الدائم بحيني أبدي إلى المجهول والغامض، والتعلق بحب الاكتشاف.

(رحلة ابن بطوطة، شرح طلال حرب، دار الفكر)

أهداف الحصة:

1- قراءة النص قراءة واعية متعمقة.

2- التعرف على معانيا لكلمات الصعبة في الدرس.

3- اكتساب مهارة الطلاقة في الحديث.

مصادر التعلم.

1- مسجل.

2- الإنترنت.

المهارة المقيسة: مهارة الطلاقة في الحديث:

المؤشرات السلوكية:

1- القراءة الصحيحة المعبرة.

2- عدم ارتكاب الأخطاء أثناء الحديث.

طريقة تنفيذ الدرس:

- يعرض المعلم النص على السبورة.
- يطلب المعلم من أحد الطلبة المجيدين قراءة النص.

- يكلف المعلم الطلبة بأن يسجل كل منهم النص بصوته.
- يطلب المعلم من الطلبة أن يستمعوا لتسجيلاتهم.

التدريب: يطلب المعلم من كل طالب الحديث أمام الطلبة عن أهمية الرحلات في اكتساب المعرفة بما لا يزيد على 5 دقائق لثلاث طلبة.

- يكلف باقي الطلبة بتسجيل الملاحظات عن مهارة الطلبة على التحدث بطلاقة.

النشاط:

يكلف الطلبة باختيار عدد من النصوص من الإنترنت لتسجيلها بصوتهم في المسجل للتعرف إلى مدى تقدمهم في اكتساب مهارة التحدث بطلاقة.

النشاط:

يوزع المعلم عدداً من النصوص على الطلبة ويطلب منهم قراءتها بطلاقة مع مراعاة الضبط السليم للكلمات.

النشاط:

يكلف الطلبة بجمع عدد من الكتابات لأحد الكتاب البارزين للقيام بتلخيصها ومن ثم قراءة هذه الملخصات بطلاقة أمام زملائهم.

الحصة الرابعة: الضبط النحوي والصرفي:

النص: "ولم أدر أن داء الكبر عام، يعدي كل من أغفله الحمام، فلما توقعت ذروة التسعين، وأبلاني مر الأيام السنين.... ولصقت من الضعف بالأرض، ودخل من الكبر بعضي في بعض. حتى أنكرت نفسي، وتحسرت على أمس، وقلت في وصف حالي.

لما بلغت من الحياة إلى مدى قد كنت أهواه تمنيت الردى

لم يبق طول العمر مني منة ألقى بها صرف الزمان إذا اعتدى

(الشاعر اسامة بن منقذ، قصيدة لما بلغت من الحياة إلى مدى)

أهداف الحصة:

1- قراءة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- ضبط النص المكتوب نحوياً وصرفياً.

3- اكساب مهارة ضبط النصوص.

المهارة المقيسة: الضبط النحوي والصرفي.

مصادر التعلم:

1- الإنترنت.

2- جهاز Data Show

3- المسرح.

المؤشرات السلوكية:

1- تصحيح الأخطاء النحوية والصرفية.

2- التحدث دون أخطاء.

طريقة تنفيذ الدرس:

- يقرأ المعلم النص أمام الطلبة بطريقة صحيحة.
- يكلف المعلم أحد الطلبة بضبط النص على السبورة.
- يعرض المعلم على الطلبة نسخة صحيحة عن النص على جهاز Data Show
- يسجل الطلبة ملاحظاتهم
- يكلف المعلم الطلبة بإبداء رأيهم في النص.

تدريب (1) يكلف المعلم الطلبة بالتحدث عن السيرة الذاتية لأحد القادة المسلمين.

تدريب (2) يطلب المعلم من أحد الطلبة المجيدين التحدث أمام زملائه عن سيرة القائد المسلم.

تدريب (3) يطلب المعلم من الطلبة ضبط الأخطاء النحوية والصرفية للطالب.

تدريب (4) يكلف أحد الطلبة بتصحيح نسخة الطالب وقراءتها بصوت واضح أمام الطلبة.

النشاط (1) يكلف الطلبة بالتحدث عن سيرتهم الذاتية من خلال الاستفادة من أعمالهم السابقة.

النشاط (2) يكلف الطلبة بإعداد مشهد تمثيلي عن سيرتهم الذاتية ليتم عرضه على المسرح في الحصة القادمة.

الحصة الخامسة: سلامة النطق:

النص: غلبت الصنعة على الشعر العربي منذ أواخر العصر العباسي حتى نهاية العصر العثماني، وراح الشعراء يتنافسون في استخدام البديع ومحسناته، حتى أصبحت الوسيلة غاية، وغدت مهارة الشاعر متوقفة على مدى ما يستطيع أن يأتيه من صنوف المهارات اللفظية، ومن ضروب التلاعب اللفظي وتعقيداته.

(في تاريخ الادب العربي الحديث، محمد أحمد ربيع)

أهداف الحصة:

1- قراءة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- التعرف على أهم أفكار الدرس.

3- الحرص على سلامة النطق أثناء القراءة.

المهارات المقيسة: مهارة سلامة وفصاحة النطق:

مصادر التعلم:

1- كتب الشعر الحديث.

2- الإنترنت.

3- السبورة.

المؤشرات السلوكية:

1- النطق السليم أثناء نطق الكلمات.

2- الحرص على استخدام اللغة الفصحى.

صحيفة عمل رقم (1)

يزود الطلبة بعدد من الأبيات الشعرية من الشعر الحديث

هو البين حتى لا سلام ولا رد   ولا نظرة يفضي بها حقه الوجد

ولكن إخواناً بمصر ورفقة   نسوا عهدنا حتى كأن لم يكن عهد

أحن لهم شوقاً على أن دوننا   مهامه تحيا دون أقر لها الربد

(الشاعر محمود سامي البارودي، قصيدة هو البين)

- يكلف الطلبة بقراءة النص قراءة صحيحة.
- يكلف الطلبة بضبط النص
- يكلف أحد الطلبة بقراءة الأبيات الشعرية مع الحرص على سلامة اللغة واستخدام اللغة الفصحى.

صحيفة عمل رقم (2)

يكلف المعلم الطلبة بمحاولة صياغة عدد من الأبيات الشعرية، والطلب من طالب مجيد للكتابة ليتحدث عنها شفهياً أمام الطلبة.

نشاط: يطلب المعلم من الطلبة العودة إلى الإنترنت لكتابة عدد من الأبيات الشعرية للشاعر بدر شاكر السياب للحديث عنها أمام الطلبة في الحصة المقبلة.

الحصة السادسة: التحدث بسرعة مناسبة:

النص : نفي الشريف الحسين إلى قبرص، وبقي فيها إلى أن اشتد عليه المرض، فرجع إلى عمان، حيث وافته المنية عام 1931، ثم نقل جثمان الشريف إلى مدينة القدس، ودفن بجوار المسجد الأقصى تنفيذاً لوصيته، ولقد ترك انتقال الشريف الحسين إلى الرفيق الأعلى أسى وحزناً شديدين، بين فئات المجتمع العربي جميعها.

(الرواية الاردنية، ابراهيم السعافين وآخرون)

أهداف الحصة:

1- قراءة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- استخلاص الأفكار الرئيسية من النص.

3- التعرف إلى معاني الكلمات الصعبة.

4- اكتساب مهارة التحدث بسرعة مناسبة.

المهارة المقيسة: مهارة التحدث بسرعة مناسبة.

مصادر التعلم:

1- التلفاز.

2- الإنترنت.

3- كتب التاريخ.

4- خارطة.

طريقة تنفيذ الدرس:

1- يمهد المعلم للحصة بالحديث بشكل مقتضب عن الثورة العربية الكبرى.

2- يوضح المعلم للطلبة مراحل الثورة العربية الكبرى.

3- يعرض المعلم على التلفاز برنامجاً وثائقياً عن الثورة العربية الكبرى.

4- يركز المعلم أثناء العرض على الشريف الحسين بن علي رحمه الله.

تدريب (1) يكلف الطلبة بكتابة ملاحظاتهم عن البرنامج الوثائقي.

تدريب (2) يطلب من أحد الطلبة الحديث عما كتبه من ملاحظات مستخدماً أساليب متنوعة في الحديث ببطء وسرعة.

يحاول المعلم تدريب الطلبة مهارة الاعتدال في الكلام.

تدريب (3) يطلب المعلم من أحد الطلبة الحديث عن مآثر الشريف الحسين بن علي طيب الله ثراه.

النشاط: يكلف الطلبة بالرجوع إلى الإنترنت لجمع العديد من الحقائق عن الثورة العربية الكبرى للحديث عنها أمام الطلبة في الحصة المقبلة.

الحصة السابعة: مهارة الدقة اللغوية:

النص: الخاطرة فن كتابي حديث يتداخل مفهومه مع مفهوم المقالة ويقرن به، وقد تسمى المقالة الذاتية أحياناً بالخاطرة، ويرى بعض الدارسين أن الخاطرة من الأنواع النثرية الحديثة التي نشأت في حجر الصحافة، ولكنها تختلف عن المقالة من وجوه عدة: فالخاطرة ليست فكرة ناضجة وليدة زمن بعيد، ولكنها فكرة عارضة طارئة. وليست فكرة تعرض من كل الوجوه، بل هي مجرد لمحة.

(تطور الرواية العربية الحديثة في بلاد الشام، إبراهيم السعافين)

أهداف الحصة:

- يقرأ الطلبة النص قراءة صحيحة معبرة.
- يعرف الطلبة معاني الكلمات.
- تدريب الطالب على مهارة الدقة اللغوية.

المهارة المقيسة: مهارة الدقة اللغوية.

مصادر التعلم:

- الإنترنت.
- المسرح.
- الكتاب المدرسي.

المؤشرات السلوكية:

1- اكتساب مهارة تصويب الأخطاء.

2- توظيف الأسلوب المناسب في الحديث.

طريقة تنفيذ الدرس:

- يمهد المعلم الحديث عن فن الخاطرة مبيناً معناها وما تمتاز به.
- يقرأ المعلم خاطرة على مسامع الطلبة ويطلب منهم تسجيل الملاحظات.
- يطرح لمعلم عدداً من الأسئلة:
  - تحدث المقصود بالخاطرة؟
  - عبر بما لا يزيد عن دقيقتين بم تمتاز الخاطرة؟
  - تحدث عن الفرق بين الخاطرة عن الفنون النثرية الأخرى؟
- يستقبل المعلم الإجابات من الطلبة ويقوم بتصويبها.
- يكلف المعلم الطلبة بالتحدث عن خاطرة ما.
- يطلب المعلم من أحد الطلبة قراءة الخاطرة التي كتبها والتحدث عنها أمام الطلبة.
- يقوم الطلبة بتصويب الأخطاء التي وقع فيها الطالب.
- يتم تدريب الطلبة على إلقاء الخاطرة، ويطلب من أحد الطلبة التحدث عنها أمام الطلبة.

صحيفة عمل رقم (1)

لو طلب منك أن تكتب خاطرة فما هو الموضوع التي ستكتب عنه ولماذا؟

يتحدث الطلبة عن ذلك بما لا يزيد عن عشرة دقائق.

صحيفة عمل رقم (2)

ما المعايير التي يمكن لك أن تستخدمها لإخراج الخاطرة بشكل جميل؟

تحدث عن ذلك بما لا يزيد عن دقيقتين.

نشاط: ارجع إلى الانترنت واجمع خاطرتين للتحدث عنها أمام زملائك في الحصة القادمة.

أهداف الحصة:

1- قراءة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- استخلاص الافكار الرئيسية في الدرس.

3- اكتساب مهارة التحدث بطلاقة.

المهارة المقيسة: مهارة صحة الأفكار.

المؤشرات السلوكية:

1- الدقة أثناء الكتابة.

2- التأكد من صحة الافكار المكتوبة.

صحيفة عمل رقم (1)

النشاط (1) يقول الله عز وجل "المال والبنون زينة الحياة الدنيا"

اكتب بما لا يزيد عن عشرة سطور مقالة تربط فيها بين الآية والنص المكتوب.

النشاط (2) خيرت بين المال والأبناء، تحدث عن الاختيار الذي يناسبك مبرراً ذلك

وضح إجابتك من خلال التحدث حول الموضوع مع الحرص على صحة الأفكار المكتوبة.

الحصة الثامنة والتاسعة والعاشرة: مهارة الدقة اللغوية

النص

آداب نبوية

قال رسول الله – صلى الله عليه وسلم–: "عجباً لأمر المؤمن! إن أمره كله له خير، وليس ذلك لأحد إلا للمؤمن؛ إن إصابته سراء شكر؛ فكان خيراً له، وإن أصابته ضراء صبر؛ فكان خيراً له".

صحيح مسلم، ج4، ص2295

النص:

كان الآباء يعنون كثيراً بأمر الجوار، ويسعون جاهدين ليكون جيرانهم من خيار الناس؛ يسألون عن الجار قبل الدار.

(المجلة العربية، العدد 97، ص64– بتصرف)

النص:

تعددت المؤسسات الوطنية والاجتماعية التي نفخر بها في وطننا الغالي( ) تلك المؤسسات العريقة التي تسهم في بناء المجتمع وتنميته ( ) ومنها هذه المؤسسة الكريمة التي أخذت من نهر الأردن اسماً لها؛ فكانت– وما زالت( ) نهر عطاء متجدد؛ يرفد المجتمع الأردني بمجموعة من البرامج الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ( ) وعدد من مشروعات التنمية المستدامة التي تهدف إلى تحقيق مستقبل أفضل للأردنيين.

النص:

ومن نزلت بساحته المنايا	فلا أرض تقيه ولا سماءُ
وأرض الله واسعة ولكن	إذا نزل القضا ضاق الفضاءُ
دع الأيام تغدر كل حين	فما يغني عن الموت الدواء

ورقة عمل

النص

آداب نبوية

قال رسول الله – صلى الله عليه وسلم–: "عجباً لأمر المؤمن! إن أمره كله له خير، وليس ذلك لأحد إلا للمؤمن؛ إن إصابته سراء شكر؛ فكان خيراً له، وإن أصابته ضراء صبر؛ فكان خيراً له".

صحيح مسلم، ج4، ص2295

يقوم المعلم بتوزيع ورقة تحتوي على الأسئلة التالية للإجابة عنها من قبل الطلبة.

- ما عنوان النص؟

- لماذا تعجب رسول الله من أمر المؤمن؟
- كيف يكون أمر المؤمن خير له دائماً؟
- إعراب كلمة خيراً في النص – فكان خيراً له هو:

أ– اسم إن.   ب– خبر إن.   ج– اسم كان.   د– خبر كان.

ورقة عمل

النص:

كان الآباء يعنون كثيراً بأمر الجوار، ويسعون جاهدين ليكون جيرانهم من خيار الناس؛ يسألون عن الجار قبل الدار.

(المجلة العربية، العدد 97، ص64- بتصرف)

يقوم المعلم بطرح الأسئلة التالية:

- تحدث فيما لا يزيد عن دقيقتين عن أهمية الجوار في الإسلام.
- عبّر عن رأيك معارضاً أو مؤيداً لمضمون الحديث.
- تحدث أمام زملاءك عن أهمية الجوار من خلال النص.

ورقة عمل

النص:

تعددت المؤسسات الوطنية والاجتماعية التي نفخر بها في وطننا الغالي( ) تلك المؤسسات العريقة التي تسهم في بناء المجتمع وتنميته ( ) ومنها هذه المؤسسة الكريمة التي أخذت من نهر الأردن اسماً لها؛ فكانت- وما زالت( ) نهر عطاء متجدد؛ يرفد المجتمع الأردني بمجموعة من البرامج الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ( ) وعدد من مشروعات التنمية المستدامة التي تهدف إلى تحقيق مستقبل أفضل للأردنيين.

يطرح المعلم الأسئلة الختامية التالية:

1- اكتب النص كتابة خالية من الأخطاء.

2- اضبط النص مستخدمة علامات الترقيم المناسبة.

3- تحدث عن منظمات المجتمع المدني.

4- ضع علاقة الترقيم المناسبة في النص واقرأه.

تعددت المؤسسات الوطنية والاجتماعية التي نفخر بها في وطننا الغالي( ) تلك المؤسسات العريقة التي تسهم في بناء المجتمع وتنميته ( ) ومنها هذه المؤسسة الكريمة التي أخذت من نهر الأردن اسماً لها؛ فكانت- وما زالت( ) نهر عطاء متجدد؛ يرفد المجتمع الأردني بمجموعة من البرامج الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ( ) وعدد من مشروعات التنمية المستدامة التي تهدف إلى تحقيق مستقبل أفضل للأردنيين.

القسم الثاني

تحسين مهارة التعبير الكتابي

عدد الحصص: 10 حصص

الفئة المستهدفة: طلبة الصف العاشر الأساسي.

المهارات:

- صحة الأفكار.
- تسلسل الأفكار.
- توظيف الأدلة والشواهد
- الضبط النحوي والصرفي.
- استخدام علامات الترقيم.

الحصة الحادية عشرة: مهارة صحة الأفكار.

النص:

الأطفال زينة الحياة الدنيا يبهجون النفس ويشرحون الصدر، انظر إليهم وهم يمرحون بيننا كالعصافير الجميلة تتقافز حول أعشاشها، يرفرفون كالفراش من زهرة إلى زهرة... بسماتهم البريئة تمنحنا السرور والغبطة، ونفوسهم العامرة بالحب والفرح تستبشر بكل ما حولها من ألوان زاهية، فهم في ربيع دائم.

(ما جرى يوم الخميس، جمال ناجي)

صحيفة عمل رقم (1)

النشاط (1):

وإنما أولادنا بيننا أكبادنا تمشي على الأرض

لو هبت الريح على بعضهم لاقتنعت عيني من الغمض

أبرز الشاعر عاطفته تجاه الأبناء، هل باعتقادك استفاد من النص القرآني السابق؟ علل أجابتك بما لا يزيد عن عشرة أسطر.

النشاط (1):

اكتب بإيجاز عن دور الأردن في رعاية حقوق الأطفال، استدل على ذلك بما تحفظ من آيات قرآنية.

النشاط (2)

اكتب مقالة تعبر فيها عن فرح الطفولة.

صحيفة عمل رقم (2)

من ذكريات طه حسين

إنك يا ابنتي، لساذجة سليمة القلب، طيبة النفس، أنت في التاسعة من عمرك، في هذه السن التي يعجب فيها الأطفال بآبائهم وأمهاتهم، ويتخذونهم مثلاً عليا في الحياة، يتأثرون في القول والعمل، ويحاولون أن يكونوا مثلهم في كل شيء، ويفاخرون بهم إذا تحدثوا إلى أقرانهم أثناء اللعب، ويخيل إليهم أنهم كانوا أثناء طفولتهم كما هم الآن، مثلاً عليا يصلحون أن يكونوا قدوة حسنة وأسوة صالحة.

أسئلة النص:

1- ما العنوان الرئيسي للنص؟
2- من كاتب النص؟
3- اكتب الأفكار الرئيسة في الدرس.

الحصة الثانية عشرة: مهارة تسلسل الأفكار:

النص: قال رسول الله –صلى الله عليه وسلم–:

الحمد لله، نحمده، ونستعينه، ونستغفره، ونتوب إليه، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا، ومن سيئات أعمالنا، من يهد الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له.

أيها الناس، إما المؤمنون إخوة، ولا يحل لامرئ مال أخيه إلى عن طيب نفس منه. ألا هل بلغت؟ اللهم اشهد.

(أقوال رسول الله صلى الله عليه وسلم في خطبة الوداع، فن السيرة، إحسان عباس)

أهداف الدرس:

1- يقرأ الطلبة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- يستخدم الطلبة التنغيم الصوتي أثناء القراءة.

3- يكتسب الطلبة مهارة تسلسل الأفكار أثناء الكتابة.

المؤشرات السلوكية:

1- يكتب أفكار سليمة.

2- يكتب أفكاراً متسلسلة وصولاً للمعنى المراد.

صحيفة عمل رقم (1)

النشاط (1): كلفت من إدارة المدرسة بكتابة كلمة لإلقائها أمام الحضور بمناسبة انتهاء العام الدِّراسي ما هي الأفكار الرئيسة التي يمكن الاستناد إليها عند كتابة الكلمة لتخرج بصورة مناسبة؟

النشاط (2) مرض خطيب صلاة الجمعة في المسجد المجاور لبيتك وكنت أحد المصلين، اكتب خطبة يمكن أن تلقيها أمام المصلين في المسجد.

صحيفة عمل رقم (2) : أعطى الله حق الحياة الكريمة الآمنة للإنسان. فما مقومات الأمن في الإسلام؟ اكتب عن ذلك بما لا يزيد عن عشرة أسطر.

الحصة الثالثة عشرة: مهارة توظيف الأدلة والشواهد.

النص: أيها الإخوة العلماء الأفاضل،

إنني على ثقة تامة بأنكم مدركون لحجم التحديات التي تواجه المسلمين اليوم، والهجمة الشرسة التي يتعرض لها الإسلام من خلال التشويه والافتراء عليه، بسبب عدم فهم بعض المسلمين لجوهر دينهم، وجهل كثير من غير المسلمين بطبيعة هذا الدين وقيمه النبيلة. ومن هنا تأتي أهمية دوركم ومسؤوليتكم في توحيد الأمة الإسلامية بكل مذاهبها، وتعريف الآخرين بحقيقة ديننا ورسالته العظيمة.

(فنون النثر العربي الحديث، حسني محمود وآخرون)

أهداف الدرس:

1- يقرأ الطلبة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- يستخلص الطلبة الأفكار الرئيسية في الدرس.

3- يكتسب الطلبة مهارة توظيف الأدلة والشواهد.

المؤشرات السلوكية:

1- يكتب نصوص تحتوي على أدلة وشواهد.

2- يثري الكتابة بجهود السابقين.

صحيفة رقم (1)

نشاط (1) كان هذا النص من أحد الخطب الملكية.

المهمة:

اكتب بما لا يزيد عن عشرة أسطر مبرزاً دور الهاشميين في توجيه العلماء لإيجاد الحلول للقضايا والمشكلات التي يواجهها العالم الإسلامي، استعن بما تحفظ من أدلة وشواهد.

نشاط (2): اكتب عدداً من النصائح لعلماء الأمة للقيام بواجبهم تجاه ما يحاك ضد العالم الإسلامي من مؤامرات.

صحيفة عمل رقم (2):

حث جلالة الملك أبناء الأمة على نبذ العنف والإرهاب.

المهمة: ما دور الإسلام في محاربة الإرهاب؟ أكتب عن ذلك بما لا يزيد عن عشرة أسطر مستعيناً بما تحفظ من آيات وأحاديث.

الحصة الرابعة عشرة: مهارة الضبط النحوي والصرفي.

النص: عرف صيادو الأسماك من الهنود الأمريكي – ما قبل كولومبوس– أن الصيد يكون وفيراً في الليالي التي تعقب العواصف الرعدية، حيث يتشبع الهواء برائحة تشبه رائحة اليود المعتادة، بل تشبه رائحة التبن الطازج في أجران الحصاد، وهو ما لاحظه الإغريق القدامى، وأطلقوا على هذه الرائحة اسم (أوزين) ومن هنا جاءت تسمية الغاز الذي له هذه الرائحة بهذا الاسم، ولم يكتشف إلا في القرن التاسع عشر، وعرف باسم الأوزون.

(النثر العربي، علي شلق)

أهداف الدرس:

1- يقرأ الطلبة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- يتعرف الطلبة إلى معاني الكلمات الصعبة.

3- يكتسب الطلبة مهارة الضبط النحوي والصرفي.

المؤشرات السلوكية:

1- يضبط النصوص نحوياً.

2- يضبط النصوص صرفياً.

صحيفة عمل رقم (1)

النشاط (1): ورد مصطلح الأوزون ، وازداد الحديث عنه في الآونة الأخيرة.

المهمة: اكتب بما لا يزيد عن عشرة أسطر عن أهمية طبقة الأوزون.

النشاط (2) اكتشف العلم الحديث أن من يخرج إلى صلاة الفجر يكتسب صحة جيدة، كيف تربط بين ذلك وما ورد في النص.

صحيفة عمل ر قم (2)

كلفت باستقدام أحد الإختصاصيين للحديث عن غاز الأوزون، ما هي المحاور التي يمكن له الحديث عنها في المحاضرة.

الحصة الخامسة عشرة: مهارة استخدام علامات الترقيم

النص: "ألم نقل لكم إنها المعركة تدور الآن بين (سلاقة) والشياطين... (   ) كلكم اصمتوا حتى نسمع..."

تحدث كهل كان يتكئ على جدار البيت، ومن حوله التف العديد من النساء والأطفال والرجال... رصاصة ثانية تمزق السكون (   ) وثالثة (   ) ورابعة... عشر رصاصات كان تدوي

بين الفينـة والأخرى والبلدة تتقلب علـى جمر الانتظـار (   )تلهج ألسنتهم بالدعاء إلـى الله أن يجعل النصر حليف ولدهم (   ).

أهداف الدرس:

1- يقرأ الطلبة النص قراءة صحيحة معبرة.

2- يستخلص الطلبة الأفكار الرئيسية في الدرس.

3- يكتسب الطلبة مهارة استخدام علامات الترقيم.

المؤشرات السلوكية:

1- كتابة النصوص مضبوطة.

2- استخدام علامات الترقيم في مكانها المناسب.

صحيفة عمل رقم (1)

النشاط رقم (1) ضع علامة الترقيم المناسبة في النص السابق.

النشاط (2) اكتب مقالة عن الشجاعة بما لا يزيد عن عشرة أسطر موظفاً فيها علامات الترقيم.

صحيفة عمل رقم (2)

اكتب قصة قصيرة عن الوفاء موظفاً فيها علامات الترقيم مركزاً على الشخوص فيها.

الحصة السادسة عشرة: مهارة صحة الأفكار

نص القراءة:1 قد أنسيت اسمي (حكايات أدبية)

"خَطَبَ رَجُلٌ إلى قوم، فأُتي بمن يَخطب له، واستفتح بحمد الله، وأطال، وصلّى على النبي، وأطال، ثم ذكر البدء، وخلق السماوات والأرض، واقتص ذكر القرون، حتى ضَجِرَ مَنْ حَضَر، والتفت إلى الخاطب، فقال: ما اسمك أعزّك الله؟ فقال: والله قد أُنسيتُ اسمي من طول خُطبتك، وهي طالق إن تزوجتُها بهذه الخطبة. فضحك القوم، وعقدوا في مجلس آخر".

(جمهرة خطب العرب ، ج3)

صحيفة عمل المجموعة (1)

المؤشرات السلوكية:

1- يكتسب الطالب مفردات لغوية جديدة.

2- تيعيد صياغة النص على شكل قصة قصيرة بأسلوب جديد.

3- القدرة على تحليل ما وراء اللغة وذلك باستخلاص المعنى المقصود من الكلام الذي يحمل أكثر من معنى.

النشاطات الخاصة بالمؤشر (1) :

- يحدد المعلم الكلمات والألفاظ الجديدة الواردة في النص، ويكلف الطلبة بالبحث عنها، وتحديد دلالتها عبر السياقات التي ترد فيها ثم وضعها في جمل مفيدة من إنشائها.
- يتاح للطلبة التفريق في المعنى بين كل كلمتين تحتهما خط في الجمل التالية:

– خطب رجلٌ خُطبة   – خطب رجل خِطبة.

– اقتص ذكر القرون   – اقتصَّ القاضي من المجرم.

- يحدد أعضاء المجموعة المقصود بكلمة البدء كما وردت في النص:

أ- بدء اليوم   ب- بدء الخلق   ج- بدء القصة

النشاطات الخاصة بالمؤشر (2):

- تعيد المجموعة الثانية صياغة نص القراءة في شكل قصة قصيرة بأسلوب جديد ومعبر وتلخص ذلك في حدود سطرين وبخط واضح مع مراعاة علامات الترقيم المناسبة.
- يوضح المعلم معايير مهارة الكتابة، وضرورة الالتزام بها.

النشاطات الخاصة بالمؤشر (3):

- يتاح لطلبة المجموعة تحليل القصة إلى عناصرها كما ظهرت في الحكاية وتحديد سمّات شخوص القصة الرئيسة (الخاطب، المخطوب له) بناء على معطيات النص.
- تحديد المجموعة الشخصية المحورية في القصة مبررة ذلك .
- تستخلص المجموعة المغزى من القصة وتدعم إجابتها بالمبررات.

صحيفة عمل المجموعة (2)

مؤشراته السلوكية:

1- يضع حلولاً منطقية وتختبرها.

2- يتنبأ بنتائج محتملة بناءً على معطيات في النص.

3- يدرك العلاقة بين المضامين.

النشاطات المتعلقة بالمؤشرين (1، 2):

- يتاح للطالب فردياً التفكير المنطقي بمجريات القصة، ووضع حلول منطقية لبعض المواقف.
- يفكر كيف يتصرف لو وضع مكان المخطوب له.
- يعطي رأيه بتصرف المخطوب له وتوضح النتيجة المحتملة لو لم يتصرف ذلك.

النشاطات الخاص بالمؤشر (3):

- يبين الطالب مدى تمثل الخاطب مقولة "لكل مقام مقال".
- يوضح الطالب المقال المناسب في هذا الموقف بناء على معطيات النص .

الحصة السابعة عشرة: **مهارة تسلسل الأفكار**

نص القراءة (2) لو خرجت من جلدك لم أعرفك (حكايات أدبية)

" ومن أعاجيب أهل مرو ما سمعناه من مشيختنا على وجه الدهر، وذلك أن رجلاً من أهل مرو كان ولا يزال يحج ويتَّجر، وينزل على رجل من أهل العراق فيكرمه ويكفيه مؤونته، ثم كان كثيراً ما يقول لذلك العراقي: ليت أني قد رأيتك بمرو حتى أكافئك لقديم إحسانك، وما تجدد لي من البر في كل قدمه، فأما ههنا فقد أغناك الله عني.

قال: فعرضت لذلك العراقي بعد دهرٍ طويل حاجة في تلك الناحية، فكان مما هوَّن عليه مكابدة السفر، ووحشة الاغتراب مكان المروزي هنالك، فلما قدم مضى نحوه في ثياب سفره، وفي عمامته وقلنسوته وكسائه؛ ليحط رحله عنده، كما يضع الرجل بثقته وموضع أنسه، فلما وجده قاعداً في أصحابه أكب عليه وعانقه فلم يره أثبته، ولا سأل به سؤال من رآه قط.

قال العراقي في نفسه: لعل إنكاره إياي لمكان القناع فرمى بقناعه وابتدأ مساءلته، فوجده أشد ما كان إنكاراً.

فقال: فلعله إنما أتي من قبل العمامة، فنزعها ثم انتسب وجدد مساءلته، فوجده أشد ما كان إنكاراً. قال: فلعله إنما أتي من قبل القلنسوه. وعلم المروزي أنه لم يبق شيء يتعلق به المتغافل والمتجاهل، فقال: لو خرجت من جلدك لم أعرفك ." (البخلاء للجاحظ)

صحيفة العمل (1)

المؤشرات السلوكية:

1- يكتسب الطالب مفردات لغوية جديدة.

2- يقدم أفكار جاذبة.

3- يلخص القصة بأسلوب جديد.

النشاطات الخاصة بالمؤشر (1) :

- يتاح للطالب بشكل فردي استخراج معاني الكلمات الآتية باستخدام المعجم وتوظيفها في جمل مفيدة : (مؤونته، العمامة).
- يوضح الطالب المعنى المقصود بعبارة: "لو خرجت من جلدك لم أعرفك).

النشاط الخاصة بالمؤشر (2):

- يكلف المعلم الطلبة على شكل أزواج استخلاص العبرة المستفادة من هذه الحكاية وصياغتها بأسلوب مُعبر.

النشاط الخاص بالمؤشر (3):

- يتاح للطالب تلخيص الحكاية بأسلوبه الخاص في فقرة قصيرة مع مراعاة الكتابة بخط واضح، ومراعاة علامات الترقيم.

صحيفة العمل (2)

المؤشرات السلوكية :

1- يضع الطالب حلولاً وتختبرها.

2- يتنبأ بنتائج محتملة نتيجة وجود أسباب معينة.

النشاط المتعلق بالمؤشر (1) :

- يتاح للطالب بشكل فردي / التفكير المنطقي بأحداث القصة ويعطي رأيه في تصرف المروزي معللاً ذلك.

النشاط المتعلق بالمؤشر (2) :

- يتاح للطالب فرصة تخيل نتائج لأحداث القصة لاحقاً؛ بحيث لو قُدِّر لهذا المروزي أن يسافر للعراق مرة أخرى هل سيكرمه العراقي ويستقبله أم يتصرف نفس التصرف، ويقابل الإساءة بالإساءة.

الحصة الثامنة عشرة: **مهارة توظيف الأدلة والشواهد**

نص القراءة (3) فلسفة البخلاء / حكايات أدبية :

جاء على لسان الجاحظ في قصته مع الحزامي، قوله:

وقلت للحزامي مرة: قد رضيت أن يقال: عبد الله بخيل، قال: لا أعدمني الله هذا الاسم. قلت: وكيف؟ قال: لا يقال فلان بخيل، إلا وهو ذو مال، فإذا سلم إلي المال، وادعني بأي اسم شئت، قلت: ولا يقال فلان سخي، إلا وهو ذو مال. فقد جمع هذا الاسم الحمد والمال، واسم البخل يجمع المال والذم. فقد اخترت أخسهما وأوضعهما. قال: وبينهما فرق. قلت: فهاته. قال: في قولهم بخيل، تثبيت لإقامة المال في ملكه، وفي قولهم سخي، إخبار عن خروج المال من ملكه. واسم البخيل اسم فيه حفظ وذم، واسم السخي اسم فيه تضييع وحمد. والمال زاهر نافع مكرم لأهله معز، والحمد ريح وسخرية، واستماعك له ضعف وفسولة. وما أقل غناء الحمد – والله– عنه، إذا جاع بطنه، وعري جلده، وضاع عياله، وشمت به من كان يحسده!".

(البخلاء للجاحظ)

صحيفة العمل (1)

المؤشرات السلوكية:

1- توضيح أنماط الأساليب اللغوية.

2- توضح العلاقة القائمة بين الألفاظ.

النشاط الخاص بالمؤشر (1):

- يتيح المعلم للطلبة فرصة التمييز بين الأساليب اللغوية وتوضيح نوعها في الجمل الآتية:

"لا أعدمني الله هذا الاسم" ، قلت وكيف؟ قلت: فهاته.

النشاط (1) الخاص بالمؤشر (2):

- يكلف المعلم الطلبة بتوضيح العلاقة بين كل لفظين من الألفاظ الآتية:

(أخسهما وأوضعهما)

(الذّم ، الحمد)

النشاط (2) الخاص بالمؤشر (2):

- توظف الألفاظ الآتية في جمل مفيدة:

(سخاء، فُسُولة)

النشاط (3) الخاص بالمؤشر (2):

- يكلف المعلم الطلبة على شكل أزواج/ استخراج القضايا اللغوية الآتية من الحكاية:

1- فعل ماض صحيح مضعف. 2- اسم فاعل لفعل ثلاثي.

2- فعل مضارع مبني للمجهول. 4- مصدر صريح لفعل رباعي.

صحيفة عمل المجموعة (2)

المؤشرات السلوكية:

1- التنبؤ بنتائج محتملة نتيجة وجود أسباب معينة.

2- يضع حلولاً منطقية لأحداث النص ويختبرها.

نشاط 1 مرتبط بالمؤشر(1):

- يصف الطالب شخصية البخيل بناءً على أحداث القصة.

نشاط 2 مرتبط بالمؤشر(1):

- يوضح الظروف النفسية والاجتماعية التي يعكسها البخل في المجتمع.

نشاط 1 بالمؤشر (2):

- يقترح الطالب حلولاً للقضاء على ظاهرة البخل من خلال عدة إجراءات تتخذها الدولة مع هؤلاء البخلاء، ويلخصها بأسلوبه .

ملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة تحكيم التعبير الشفهي

السيد عضو لجنة التحكيم .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

يجري الباحث دراسة بعنوان: " أثر برنامج اثرائي قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابيّ لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين ". وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس، ولتحقيق أغراض هذه الدِّراسة يعتزم الباحث إعداد اختبارات تحصيلية لقياس مهارتي التعبير الشفهي والكتابيّ ، ولثقة الباحث بخبرتكم في هذا المجال يضع بين أيديكم هذه الاختبارات راجياً إبداء رأيكم بما يلي :

- مناسبة الفقرات لمستوى طلبة الصف العاشر الأساسي .
- وضوح الفقرات ومراعاتها لمهارات التعبير الشفهي .
- الصياغة والسلامة اللغوية .
- إضافة أو حذف ما ترونه مناسبًا .

جزاكم الله خير الجزاء

الباحث

عدنان حسين

اختبار التعبير الشفهي

الاسم :	**الزمن : ساعة**
المدرسة:	
الصف: العاشر الأساسي	**التاريخ : / /**

عزيزي الطالب :....................................

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يتكون هذا الاختبار من عدد من المواقف، والمطلوب منك التعبير عنها شفهيا .

1- الاستماع لتعليمات الاختبار.

2- قراءة المواقف قراءة واعية متعمقة.

3- التعبير عن المواقف وفق المحددات في كل سؤال.

شاكراً حسن تعاونك

الباحث

عدنان حسين الحاج

اختبار التعبير الشفهي

الزمن (1ساعة)

عبر شفهياً عن كل موقف من المواقف الاتية مراعياً السلامة والدقة اللغوية وقواعد التعبير الشفهي.

1- أ- لو سئلت عن سبب اختبارك لفرع التخصصص الدِّراسي الخاص بك علمي، أدبي عبر عن ذلك شفهياً بأسلوب مقنع مع مراعاة السلامة اللغوية.

ب- حوادث السير من الظواهر المقلقة للمجتمع والتي ازدادت في السنوات الأخيرة عبر عن رأيك بهذه الظاهرة شفهياً موضحاً أهم أسبابها وكيف يمكن معالجتها والتقليل من آثارها السلبية.

2- أ- الرحلات من أهم وسائل الترويح عن النفس وتجديد النشاط، لكن أحياناً تحدث مفاجات مثل سوء الإعداد والتنظيم، أو بسبب ظروف مفاجئة.

صف شفهياً رحلة قمت بها برفقة أصدقائك أو أفراد أسرتك موضحاً الإيجابيات والسلبيات التي واجهتك في تلك الرحلة.

ب-قال تعإلى: (وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحسانا، إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما، فلا تقل لهما أف ولا تنهرهما..).

هذه الآية تدعو إلى البر بالوالدين، والذي يمكن أن يأخذ أشكالاً كثيرة، تحدث شفهياً إلى صديق تدعوه إلى البر بوالديه موضحاً له بعض طرق وأشكال البر بالوالدين.

ملحق (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة تحكيم اختبار التعبير الكتابي

السيد عضو لجنة التحكيم .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

يجري الباحث دراسة بعنوان: " أثر برنامج اثرائي قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابيّ لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين ". وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج والتدريس، ولتحقيق أغراض هذه الدِّراسة يعتزم الباحث إعداد اختبارات تحصيلية لقياس مهارتي التعبير الشفهي والكتابيّ ، ولثقة الباحث بخبرتكم في هذا المجال يضع بين أيديكم هذه الاختبارات راجياً إبداء رأيكم بما يلي :

- مناسبة الفقرات لمستوى طلبة الصف العاشر الأساسي .
- وضوح الفقرات ومراعاتها لمهارات التعبير الكتابي .
- الصياغة والسلامة اللغوية .
- إضافة أو حذف ما ترونه مناسبًا.

جزاكم الله خير الجزاء

الباحث

عدنان حسين

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار التعبير الكتابي

الاسم : **الزمن : ساعة ونصف**

المدرسة:

الصف: العاشر الأساسي **التاريخ : / /**

عزيز الطالب :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يتكون الاختبار الذي بين يديك من أسئلة ومطلوب منك الإجابة عن سؤال واحد منها:

1. قراءة الأسئلة قراءة واعية ومتعمقة.
2. اختيار سؤال واحد فقط للإجابة عنه.
3. مراجعة الإجابة والتأكد من صحتها .

راجياً منك الإجابة عن سؤال واحد ومراعاة الدقة والموضوعية في ذلك والتقيد بما هو مطلوب منك لتنفيذ كل مهمة، علماً بأن نتيجة هذا الاختبار لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

شاكراً حسن تعاونك

الباحث

عدنان حسين الحاج

اختبار التعبير الكتابي

س1: اختر موضوعاً أو قضية من القضايا التي تعتقد أن لها بعداً عالمياً أو إنسانياً عاماً، واكتب عنها، موضحاً أثرها علينا في الأردن كجزء من المجتمع العالمي، ومبيناً سبب اهتمامك شخصياً بهذه القضية. مع ضرورة مراعاة قواعد الكتابة والتعبير التي درستها.

....

....

....

....

....

....

....

....

س2: حث الاسلام على العمل وشجع عليه، ووردت الكثير من الآيات القرانية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة التي تدعو إلى العمل من خلال وعيك بأهمية العمل؛ لو أنك تخرجت من الجامعة ولم تجد عملاً يتناسب مع تخصصك، وضح كيف تتصرف إزاء هذا الواقع، معززاً إجابتك بما تعرفه من آيات وأحاديث وأمثال.

....

....

....

....

....

....

....

....

س3: شهد العالم في السنوات الأخيرة ثورة هائلة في مجال الاتصالات ووسائل نقل المعلومات مثل الأنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي والبث الفضائي عبر عن هذا الموضوع موضحاً رأيك فيه ومبينا كيف يمكن أن استثمار هذا التطور التكنولوجي بما يخدم قضايانا وثقافتنا والتفاعل بإيجابيه مع قضايا وثقافات الأمم الأخرى.

....

....

....

....

....

....

ملحق (4)

قائمة بأسماء المحكمين

اسم المحكم	التخصص	الجامعة
د. موسى الهروط.	مناهج	جامعة البلقاء التطبيقية
د. فريال محمد أبو عواد	قياس وتقويم	الجامعة الأردنية
د. نزار الدقس	مناهج اللغة العربية	مديرية تربية عين الباشا
د. نسرين محمود الكركي	علم الاجتماع	جامعة البلقاء التطبيقية
د. جهاد علي السعايدة	مناهج لغة عربية	جامعة البلقاء التطبيقية
د. فؤاد عيد الجوالدة	تربية خاصة	جامعة عمان العربية
أ. د. جمال الخطيب	تربية خاصة	الجامعة الأردنية
د. عمر خليف محاسنة	مناهج	جامعة البلقاء التطبيقية
د. أحمد أبو صعيليك	مناهج	مديرية تربية الزرقاء الثانية
مائسة هاشم سنقرط	لغة عربية	مديرية تربية الرصيفة

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الاولى

مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز

(لمن يهمه الأمر)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

تشهد مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز/الزرقاء ان الباحث **(عدنان حسين سليم الحاج)** قد قام بتطبيق أدوات دراسته بعنوان (أثر برنامج إثرائي قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهاراتي التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين) في الفترة الواقعة مابين ٢٠١٤/٥/٧ الى ٢٠١٤/٦/٥ في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٣/٢٠١٤

واقبلو وافر الاحترام

مديرة المدرسة

مكرم احمد امين

الجامعة الأردنية

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١/٢٠١٤/٢٠٤٥
الرقم الآلي: ٦٤٧٣٨٢
الموافق: ٢١/٥/٢٠١٤م

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب" عدنان حسين سليم الحاج محمد" من طلبة برنامج دكتوراه المناهج والتدريس في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان:-

" أثر برنامج إثرائي قائم على نموذج رنزولي في تحسين مهارتي التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي المتفوقين".

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على أطروحته هو الدكتور " عبد الكريم الحداد".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

- أ.د. نائب العميد لشؤون الدراسات العليا
- أ.د. رئيس قسم المناهج والتدريس
للعلم وإجراء اللازم لطفاً
٢١/٥/٢٠١٤

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

نسخة / إلى أ. د. عميد كلية العلوم التربوية.
ن ا.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي: ٢١١٢٠ فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

THE EFFECT OF AN ENRICHMENT PROGRAM BASED ON RENZULI MODEL ON IMPROVING ORAL AND WRITTEN EXPRESSION SKILLS AMONG THE 10TH GRADE TALENTED STUDENTS.

By

Adnan Husein Saleem Al-Haj Mohammad

Supervisor

Dr. Abdelkareem Saleem Alhaddad

ABSTRACT

This study aimed to know the effect of an enrichment program based on Renzulli Model on improving the oral and written expression skills of the 10th basic grade talented students.

This study came to answer the following basic question: what is the effect of an enrichment program based on Renzulli Model on improving the oral and written expression skills of the 10th basic grade talented students?

From this question diverges the following sub-questions:

1. Does the oral expression skills of the 10th grade talented Student Differ by using the Teaching method (teaching according the enrichment program based on Renzulli model and the usual method)?
2. Does the written expression skill of the 10th grade talented students differ by the teaching method (Teaching according to an enrichment program based on Renzulli Model and the usual method)?

The researcher has selected two branches in king Abdullah schools for excellence from the tenth grade, (30) students in the control group and (30) students in the experimental group. The

enrichment method has been applied to the experimental group, and the control group has been taught by the usual method.

Also, the researcher has applied the enrichment method in the Arabic language for the 10^{th} grade on the experimental group, and the oral expression test has been applied and the written expression test to the two groups, the experimental and the control group.

The study reached the following:

- There is an effect of the enrichment program on improving the oral expression skills of the tenth grade talented students and in favor of the experimental group.
- There is an effect of the enrichment program on improving the written expression skills of the talented students and in favor of the experimental group.

Key Words: An Enrichment Program, Renzuli Model, Oral and Written Expression Skills